صحيفة التربية

العـدد الأول | نوفمبر ١٩٦٩ | السنة الثانية والعشرون

فى هذا العـدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية ـ القاهرة الجمهورية العربية المتحدة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٠٦٨٦

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .

● ترسل المقالات والمكاتبات باسم : رئيس التحرير بمقر الرابطة .

● الاشتراك السنوى : ـ

٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .

٦٠ قرشا للصحيفة فقط .

٤٠ قرشا للطلبة .

٧٥ قرشا خارج الجمهوريه

تصدر اربعة اعداد فى السنة

فى اوائل كل من شهر : نوفمبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

مطبعة العالم العربى

صحيفة التربية

العدد الأول نوفمبر ١٩٦٩ السنة الثانية والعشرون

فى العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية – القاهرة الجمهورية العربية المتحدة

منهجنا .. ومسئولياتنا في المرحلة القادمة

ستاذ محمود عبد العزيز عو
رئيس الرا

من المؤكد في الضمير الثوري للمجتمع أن القوى التي تأخذ مكانها في قيادة موقع ، انما تقاس ثوريتها بعدة ركائز أصيلة ، تعتبر معيارا للقيادة الطبيعية ، والتأثير في المجتمع ، وتأثر القاعدة الواسعة للموقع وانفعالها ايجابا بهذه القيادة ...

والركائز الأصيلة التي تعتبر معيارا دقيقا لثورية هذه القوى القائدة نراها واضحة في المنهج التالي :

١ - ألا تكون هذه القوى متأثرة في بناء الفكرى بأساليب ما قبل ثورة يوليو سنة ١٩٥٢ ، بل انه من الضروري حية هذه دة أن يكون فكرها قد نما ونضج وانفعل ما بعد الثورة ...

٢ - أن تكون هذه القوى مرتبطة ارتباطا وثيقا تجاهات الجديدة في تطوير المجتمع الثوري وملتزمة بالخطوط السياسية التي يحددها التطوير .

٣ - أن تكون هذه القوى نابعة بصورة طبيعية من تها ، وبارادة حرة منها ، عن المناورات والضغط والتزييف في حرية القاعدة الأصيلة.

٤ - أن عل هذه القوى بصورة دائمة مع حركة الجماهير ، وفاء لاحتياجاتها و الأ بما يفيد المجتمع ويضمن عائدا ثوريا أوفر ، ونموا في المصالح القومية هير ...

٥ - الا تاخذ هذه القوى توجيها لحركتها من اى جهة مؤثرة ، والا و نفسها موضع الآلة الصماء التي لا تتحرك الا بتأثير خارجي ، وتصحو قاعدتها على فراغ قيادي خدعها وخدع المجتمع وخدع التاريخ .. وتعيش القاعدة في سلبية مرة اذا لم تتمكن من تغيير هذه دة الصماء ..

الاتجاهات الأصيلة
لمنهج التطوير

ولقد كانت الظواهر الطبيعية لفلسفتنا الثورية في السنوات الأخيرة تؤكد هذه الضرورات :

اولا : تمكين الديمقراطية السليمة من ابراز القيادات الأصيلة على قمة الهرم التنظيمى للمواقع الشعبية والنقابات والهيئات المختلفة برغبة حرة وارادة صادقة ...

ثانيا : هيأت هذه الاتجاهات ضرورة أن يأخذ الشباب القائد مسئولياته القيادية كحق طبيعى له ، يتناسب مع انفعاله بحركة مجتمعه الذى ولد فيه ، ونما وتأثر به ...

وأصبحت الصورة المضادة لهذه الاتجاهات الثورية وجود قيادات مشبعة بشيخوخة العمر وشيخوخة الفكر .

** : تغيير القيادات الجامدة ، وتجديد تشكيلات ،المواقع وتدعيم الهيئات المؤثرة بعناصر خلاقة ، قادرة على صنع الحياة ، وعلى صنع المستقبل لجماهير هذه الهيئات ...

رابعا : تهيئة المناخ الصالح للقوى القائدة فى كل موقع للقدرة على تلبية احتياجات جماهيرها ، بل ان الخط السياسى فى مجتمعنا ، وحتى فى الفترة العصيبة من معركتنا الفاصلة ، يركز بكل قوة على حل مشكلات الجماهير ...

تحليل الصورة النقابية للمعلمين

ولقد كانت هذه الضرورات الملحة فى تطوير مجتمعنا الثورى ، دافعا قويا لنا — نحن المعلمين — فى أن نعيد النظرة الفاحصة فى تجمعنا النقابى ، وتشكيل القمة فيه ...

وبهذه النظرة التحليلية فى صورة نقابة المهن التعليمية رأينا الحقائق التالية:

١ — فى قمة التشكيل مجموعة دائمة وثابتة منذ تكوين النقابة عام ١٩٥٥ الى الآن ، وتحكم — بفكرها الخاص — أكبر تجمع نقابى فى الأمة العربية كلها عددا ، وفكرا ، وتأثيرا فى المجتمع ...

٢ — الجمعية العمومية للنقابة لم تدع للانعقاد الدورى منذ مارس ١٩٦٥ لكى تمارس مسئولياتها فى مراجعة أعمال مجلس النقابة وتصرفاته عبر هذه السنوات الطوال ، وخاصة ما يتعلق بالتصرف فى ميزانية النقابة — وهى تحدد رقما هائلا — ومناقشتها واعتمادها باعتبار أن الجمعية العمومية هى الجهة الوحيدة صاحبة الحق المشروع فى بحث ميزانية النقابة واعتمادها ...

وأى تصرف فى هذه الميزانية — عن غير طريق الجمعية العمومية — يعتبر باطلا وغير مشروع ...

٣ — المجموعة الحاكمة فى مركز القمة من تشكيل مجلس النقابة تركت

طبيعة الشباب وامكانياته بجيل طويل ، وفكرها وقدراتها تنفصل انفصالا كاملا عن منهج الشباب القائد ومسئولياته في التطور الجديد لمجتمعنا ... بل ان أكثر من نصف أعضاء مجلس ادارة النقابة قد بلغوا سن التقاعد منذ زمن طويل ...

٤ ـ حرص عنيد على عدم تدعيم المجلس بقدرات جديدة تمكنه من الحركة والعمل لصالح المعلمين ...

وأبرز مثل على ذلك :

الوكيل الأول للنقابة ـ الأستاذ حسن مصطفى الذى كان وكيلا لوزارة التربية والتعليم ـ اختير لهذا الموقع فى مارس سنة ١٩٦٥ ، وظل فيه بضعة شهور ، الى ديسمبر من نفس العام حيث ذهب الى الكويت يعمل بها وللآن ، مع خلو مكانه فى النقابة منذ ذلك التاريخ ، وترفض قمة التشكيل فى نقابة المهن التعليمية أن تملأ مكانه ، ليظل هذا المكان شاغرا ، لا تتحرك فيه قدرة صادقة فى خدمة المعلمين ... ثم بقى مكان الوكيل الثانى للنقابة شاغرا ، بعد وفاة المرحوم الأستاذ محمد الجوهرى عامر رحمه الله رحمة واسعة ...

٥ ـ ومن التناقضات المرة أن يشغل مقعدا فى مجلس نقابة المهن التعليمية منذ فترة طويلة عضو غريب عن المعلمين ، لم يعمل فى وزارة التربية والتعليم يوما واحدا ، وانما يعمل طوال حياته الوظيفية فى مؤسسة «تعمير الصحارى».

٦ ـ يقيس المعلمون الخدمات المطروحة أمامهم من النقابة ، بالأموال الكثيرة التى يقدمونها ، فيجدون أن هذه الخدمات لا تتساوى مع قدر قليل من حجم الأموال التى تتجمع منهم ، مع عدم النقاء النقابى فى أسلوب تقديم هذه الخدمات (١) .

تجاوب المعلمين مع الاتجاهات الثورية لتطوير المجتمع

وكان هذا التحليل فى ضمير المعلمين ـ لتشكيل مجلس النقابة ـ مقنعا لهم بأن هذه الصورة فى نقابتهم لا تساير الاتجاهات الثورية فى تطوير مجتمعنا المناضل ، ومسئولية المعلمين المؤثرة فى هذا المجتمع ضرورية وأصيلة ... ومن هذا الاقتناع انطلق لهم صوت قوى فى كل مكان ينادى ـ فى اصرار وصلابة ـ بضرورة تغيير هذه الصورة فى نقابتهم ... قانونا ... وفكرا ... وتشكيلا ... حتى يتمكنوا من صنع نقابة نقية شامخة عملاقة تقود هذا الحشد العظيم الى العمل العظيم ، العمل الجاد المتفانى فى معركة المصير التى يخوضها وطننا العظيم ...

(١) نشرنا فى عدد مارس الماضى تحليلا دقيقا لهذه الخدمات وعائدها السلبى

نظرة على التغيير فى مو...

ومن ايماننا العميق بالاتجاهات الثورية فى مجتمعنا ، تحركت جماهير رابطة خريجى معاهد وكليات التربية فى تفاعل كامل مع هذه الاتجاهات ... التزاما بمنطق التطوير ، وانطلاقا مع الفكر الثورى فى التجديد ، وتجميع القيادات الشابة ، ووضعها فى موقعها الأصيل ... فاختارت قيادات واعية ، تلم الشتات ، وتوحد الجمع ، تسير حركة الحياة ومنطقها فى حركة البناء الهادف والفكر المستنير .

التخطيط الفكرى للمر... مة

وبمنطق التغيير والتجديد لصالح المجتمع ، وايمانا بتوفير الطاقات ، وتجنيد القدرات بامكانياتها المختلفة الوفيرة ، فاننا فى هذه المرحلة نعبىء الجهود كلها فى موقعنا مع رواد الخريجين ومفكريهم وخبرائهم لتعاون كامل شامل للوفاء بحق الوطن علينا ... عملا وبذلا وتفانيا ...

واننا نهيىء مقرنا لكل صاحب فكر ورأى وجهد ، فى انفتاح على جميع الأضواء لنصنع عملا جادا يوفر الرفاهية فى سخاء لمجتمعنا ، تجاوبا مع الحركة الانسانية ... واننى أستطيع - برؤية واضحة لصورة هذه الرفاهية فى طموح المعلمين وأمانيهم ، وثقتهم فى رغد مستقبلهم - أن أعرض لمسئولياتنا فى المرحلة القادمة الخطوط التالية ...

ملامح التطوير ... بى

وأول الخطوط الملحة لصالح المعلمين ، أن تتطور الصورة النقابية أمامهم بحيث يصبحون على عمل جاد ، يحدد لهم مستقبل نقابة مضيئة رائدة ، تتحمل المسئوليات القومية والمهنية التى يجب أن تتحملها النقابات الأصيلة ، وبحيث يتفاعلون معها وتتفاعل معهم فى عمل خلاق يثرى هذا المجتمع فكرا وعلما ، وعملا وحركة وثورية ...

ومنهجنا فى هذا ... التعاون الكامل الصادق البناء مع جميع القيادات المؤمنة الصادقة ، مهما كان موقعها ، ومهما كانت نوعيتها ، لأن القيادات الأصيلة بنقائها الثورى تتجمع فى طريق واحد ، وتنطلق الى هدف واحد ... تحديدا الى خدمة مجتمعنا ، بصفاء المخلصين ، وصدق المؤمنين ...

وبطبيعة هذه القيادات ، فانها تتجرد من كل فكر رجعى ، ومن كل طائفى أو معهدى ، ومن هنا فان هذه القيادات ترفض مستقبلا أن يصيب تجمعهم المهنى ما أصابه فى التجربة الحالية ، حتى تسلم لهم نقابتهم فى المستقبل نقابة الخير والنور والمعرفة ...

ويقينى فى المستقبل ــ عندما تتنادى هذه القيادات المخلصة ــ اننا لن نرى فى نقابة الغد هذه الصور (١) الحرجة :

١ ــ صور النقيب الوزير ، ووكيل الوزارة وكيل · بة ، ومدير التربية والتعليم رئيسا · بة الفرعية .. بحكم وظا· وتحكمها ...

٢ ــ صورة شيخوخة الفكر وعمرها ...

٣ ــ صورة مجموعة معينة تتحكم فى قدر المعلمين طوال عمر النقابة ...

٤ ــ صورة الركود الممتد فى الحياة ·· بية وعدم العائد المفيد للمعلمين ...

واننا ــ فى سبيل تحقيق صورة مشرقة لنقابة شامخة عملاقة ــ نفتح ضمائرنا ، ونفتح قلوبنا لجميع القيادات الصادقة والقدرات ا · قة فى كل مجال ، وكل موقع ، وكل نوعية يحيا فيها المعلمون ويعيشون ... نرحب ــ فى تعاون صادق عميق ــ بالقادة الرواد فى التعليم الابتدائى ، وفى التعليم الفنى ، وفى التعليم الثانوى والاعدادى ، وفى كل موقع تعليمى ... وهذا من منهجنا القومى الذى يفرض تجميع الجهود ، وتجنيد ا يات وحشد القدرات بعيدا عن الصراع الذى يفتت الوحدة ، ويصدع الجبهة ، ويمزق الجموع ...

وسيضرب المعلمون فى هذه المرحلة اروع الأمثلة على حمايتهم للجبهة الداخلية كدرع مكين يصون قوى المجتمع ، باعتبارهم رواد فكر ثورى يجند جميع القدرات من أجل النصر فى معركة الحياة ...

الأسلوب الجدى ج الرسوب الوظيفى بين المعلمين

والخط الثانى فى منهجنا للمرحلة القادمة أن نمارس مسئولياتنا فى تمكين المعلمين من أسلوب عادل لعلاج الرسوب الوظيفى يرفع عنهم عبء التخلف المادى الذى أثقلهم منذ زمن طويل ...

ولقد شهد المعلمون منذ عام ١٩٦٤ اتجاها كريما فى منهج الدولة لمحاولات جادة فى رفع هذا التخلف عن المعلمين ، وكان العنصر الأساسى فى هذا المنهج هو القرار الجمهورى رقم ٢٢٦٤ الذى صدر فى أول يوليو عام ١٩٦٤ ثم طبق فى ديسمبر عام ١٩٦٨ ، واستطاع هذا القرار أن يحقق العدل للعاملين فى الدولة بالنسبة للدرجة الأخيرة ... وكان نصيب المعلمين وافرا فى الترقيات التى تمت بالنسبة للدرجة الأخيرة ، ولكنهم ظلوا يحملون عبء سنوات طويلة قضوها فى الدرجات السابقة ...

(١) تقرير مجلس الادارة فى الصفحات الأخيرة .

ولكي يتحقق لهم العدل فى حياتهم الوظيفية كلها فانه من الضرورى أن يتم علاج الرسوب الوظيفى بينهم هذا العام بتطبيق القرار الجمورى ٢٢٦٤ باعتبار مدد الخدمة كلها مجتمعة ، وأن تمتد الاستفادة منهذا القرار الى الدرجة الثالثة بالنسبة للوظائف القيادية التى ثبت لشاغليها الكفاءة والامتياز ...

وهذا الاتجاه الجاد نابع من توصية للجمعية العمومية فى اجتماعها الأخير وله منطلق فى خط سياسى حدده تقرير اللجنة الوزارية عن خطة تطبيق بيان ٣٠ مارس فى القطاع التنفيذى ، حيث جاء فى هذا التقرير (١) ما يلى :

« يلجأ الموظفون الراسيون فى درجاتهم مددا طويلة الى مقارنة وضعهم بوضع زملائهم فى التخرج والتعيين فى الوزارات والمصالح الأخرى . والواقع أن هناك تفاوتا صارخا فى مدد البقاء فى الدرجة الواحدة بين الوزارات والهيئات يفت فى عضد الموظفين المتخلفين عن زملائهم ، ويقلل من حماسهم ودرجة اقبالهم على العمل...ونقترح حلا لهذا التفاوت أن تعد دراسات مقارنة لأوضاع العاملين بحيث يسوى - على مستوى الدولة - بين العاملين الذين تتشابه أعمالهم ، والمتماثلين فى سنوات التخرج والتعيين ، للقضاء على الفوارق الموجودة بينهم ».

وان أدق أسلوب لتحقيق ذلك الاتجاه فى التقرير هو ما نقدمه كأسلوب لهذا العلاج باحتساب مدد الخدمة مجتمعة عند تحقيق الترقيات القادمة ، وخاصة فان المبلغ المعتمد فى ميزانية هذا العام « مليون و ٣٠٠ ألف جنيه » يستطيع بسخاء أن يحقق هذا الاتجاه ، وأن يريح الناس جميعا ، وتنتهى به شكوى العاملين من تخلفهم الوظيفى ...

- اشتراكية التعليم

وان المنهج الذى تحرص الرابطة عليه دائما هو الأسلوب العلمى فى تنمية الفكر التربوى وفنية التربية وتطبيقاتها ، ولقد أسهمت الرابطة فى هذا المجال على امتداد عمرها الطويل وبجهد وفكر رواد الخريجين وكتاب « صحيفة التربية » ...

ونحن فى منهجنا الجديد نحرص على ذلك الحرص كله ، بل نفتح الفكر فى هذا السبيل على جميع منابعه ونأخذ منه كل ما يفيد...

(١) صفحة ١٦ من التقرير .

غير أننا ـ ونحن نؤدى هذا المنهج بكل عمومياته ـ نحرص بصفة خاصة أن نتناول القضايا الملحة التى يحتاج اليها مجتمعنا التعليمى ويفيد مجتمعنا العام ، ثم نؤدى الدور العلمى دراسة وتحليلا وبحثا بكل أساليب الدراسة والبحث والتحليل ، وبكل امكانيات الباحثين والمفكرين ، ونقدم نتائج هذه الدراسة للمختصين للافادة بها ...

وأولى القضايا الملحة التى نطرحها للدراسة والبحث والتحليل قضية « اشتراكية التعليم » وما فيها من امتداد يفيد المجتمع ، أو قصور يتأكد علاجه ، وسنضع فى مجال الدراسة لهذه القضية الخبراء والفنيين فى التربية والاقتصاد والتخطيط عن طريق لجان مشتركة تؤدى دورها الى وقت يتسع لدراسة كاملة والى جانب ذلك فنحن نفتح صفحات « صحيفة التربية » لتستقبل الرأى فى هذه القضية كنموذج صالح للدراسة ، ونقدم قضايا أخرى تحتاج الى عناية البحث لنؤدى واجب الوفاء لمجتمعنا العظيم بقدر ما نحمل من جهد وفكر وايمان ... والله ولى التوفيق .

تعليم الكبار : مفهومه وأساليبه (*)

ستاذ محمد على
المشرف على الجهاز الاقليمى العربى لمحو الأمية
بالأمانة العامة لجامعة الدول العربية

ليس هناك بين ميادين التربية والتعليم ما تناوله التطوير الجذرى والتغيير الواسع ـ سواء أكان ذلك فى المبادىء والنظريات أم فى التطبيقات والعمليات ـ مثل ميدان تعليم الكبار ، الذى مرت عليه أطوار متعددة متباينة ، وتناولته يد التعديل والتبديل أكثر من مرة :

ـ ولقد سمى تعليم الكبار فى أول الأمر «بالتربية الأساسية» التى تضمنت محو الأمية الهجائية واقتصرت عليه ، ثم تطور المضمون وامتـد الى ما يسمى « تنمية المجتمع » التى تشمل محو كل أنواع الأمية وألوانها ، ثم تعدل المفهوم لتأكيد الوظيفية فى برامج محو الأمية ، ثم نمت الفكرة وتقدمت الى ما يسمى الآن بالتعليم الممتد أو المستمر ، وذلك على أساس أن الانسان محتاج الى أن يتعلم من مهده الى لحده كى يوائم بين حاجاته ومطالب المجتمع ، وكى يستطيع أن يتكيف مع التطورات المتجددة التى تظهر فى العالم كل يوم ·

فالجهود المبكرة الأولى فى حقل تعليم الكبار وبالمفهوم القـديم التقليـدى المحدود اختصرت على سد حاجة بعض أولئك الذين لم يواتهم الحـظ بالإلتحاق بالمدارس الالزامية أو التعليم الأولى أو لابتدائى ، ولذلك كانت جهودا قاصرة عاجزة تحددت فى أهداف غير عميقة الجذور ، ثم امتد هذا النشاط فى بعض المجتمعات ليشمل أولئك الذين لم ينالوا القسط الكافى من التعليم والتدريب، أو من لم يحظوا بالقدر الملائم من المعارف والمهارات والخبرات اللازمة للمواطن، كى يتمكن من أن يعمل ويتجاوب معمجتمعه عن وعىوفطنة لظروفه وامكانياته ، ولكى يقدر على القيام بأداء دوره ـ فى حدود اعداده ـ فى كل عمل هادف · ومن هنا خرجت الصيحة الكبرى بضرورة بذل الجهد فى سـد هـذا النقص ، وضرورة العمل على تأهيل كل مواطن مهما يكن عمره ليسهم فى بناء مجتمعه ،

(*) هذه هى المقالة الثانية للأستاذ الكاتب · نشرت الأولى بعدد يناير من المجلة بعنوان محو الأمية مشروع استثمارى ·

ويتمكن من النمو الذاتى اذا رغب فى مزيد من التحصيل أو مزيد من كسب مهارات ، وبخاصة بعد أن تعقدت ظروف الحياة ، واشتدت الحاجة الى القيام بعمليات تطوير جادة وشاملة ، ينهض فيها ولهاكل فرد الى مستوى المسئولية.

ومن خلال هذا التطور فى المفهوم والمضمون والمحتوى أصبح لدينا عدة برامج تتصل بالتربية الأساسية ومحو الأمية وتعليم الكبار نذكر أهمها فيما يأتى :

١ ــ برامج وظيفية للتربية الأساسية ومحو الأمية ــ وهى التى تستهدف تزويد الأميين بالمهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب ، بالاضافة الى التربية الدينية والقومية والاجتماعية ، والى الثقافة المهنية ، وعدة مناشط ترويحية ــ والواقع أن هذه البرامج هى التى تتركز عليها جهود أمتنا العربية فى هذه الآونة لأنها سبيلنا فى القضاء على الأمية المتفشية بين الغالبية العظمى من أفراد هذه الأمة العظيمة ، وخاصة فى التجمعات المنظمة التى تعمل فى الانتاج ، وهم الذين نريد أن نصل بتعليمهم الى المستوى الوظيفى للمواطنة المستنيرة .

٢ ــ برامج ممتدة لتعليم الكبار ــ بقصد تمكينهم من الحصول على شهادات دراسية كالابتدائية والاعدادية والثانوية الخ الخ ، حيث لم تتح لهم فرص الالتحاق بمدارس نظامية فى مراحل أعمارهم المناسبة لنظم وبرامج التعليم .

٣ ــ برامج للثقافة العامة ونشر الوعى بين المواطنين ــ فى التربية القومية والسياسية ، أو فى بعض العلوم والفنون كالرسم والموسيقى والاقتصاد المنزلى وغيرها ، أو فى العلاقات الاجتماعية ووسائل تنميتها ، أو تشمل مزيجا من هذه وتلك بغرض تثبيت المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب والمعلومات العامة ، وبغرض الدفع للمشاركة فى تفاعلات المجتمع .

٤ ــ برامج للثقافة العمالية ــ وأهم ما تتضمنه تزويد العمال بقوانين العمل وأصول الأمن الصناعى والتنظيمات النقابية علاوة على الثقافة الاجتماعية والاقتصادية ، بغرض تعميق المفاهيم الصحيحة لهذه المجالات .

٥ ــ برامج للتدريب المهنى ــ بغرض الارتفاع بمستوى الأداء وزيادة الانتاج .

٦ ــ برامج للصقل ــ لرفع مستوى التعليم والتدريب ــ واعداد الكفايات البشرية للقيادة فى مجالات التطوير المتجددة ومن بينها محو الأمية .

٧ ــ برامج للتعليم الذاتى ــ وما تتضمنه من أصول ووسائل تساعد المواطنين على زيادة معلوماتهم وخبراتهم وقد تعدهم للحصول على شهادات .

ــ فاذا كانت الجهود المبكرة فى تعليم الكبار بدأت بمرحلة ضيقة فى التربية

الأساسية ، ورمت الى تعليم الزراع والصناع وغيرهم المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب ، فان هذا الهدف قد اتسع بمرور الزمن ، ونما بنمو المجتمعات ، حتى أصبح تحقيقه من العوامل الرئيسية والأسلحة التى يجب أن يتزود بها كل مواطن عربى كى ينهض بنفسه وبأسرته ، وكى يسهم فى تشكيل بيئته وبناء مجتمعه، كما أصبح محو الأمية ليس تلك العملية التعليمية البسيطة فحسب وانما هو وسيلة فى التنمية الاجتماعية ، وطريق لزيادة الدخل القومى ، وأسلوب فى اعداد كل المواطنين للاسهام فى تفاعلات المجتمع وتحقيق تطلعاته لحياة أفضل .

— ونظرا لسرعة حركة الشعوب فى النهوض بنفسها ، وسرعة التغييرات التكنولوجية والسياسية والاجتماعية الحادثة فى العالم اليوم ، وما يلاحق ذلك من تطور أفكار الناس واتجاهاتهم قبل الحياة ، وضرورة سعيهم للاضافة الى حصيلة معارفهم وخبراتهم ومهاراتهم ، وتنميتها ، فان الاقتصاديين الاجتماعيين والمخططين رأوا حتمية وضع نظام وخطة يقصد بهما اتاحة فرص استمرار التعليم لكل مواطن يرغب فى الاستزادة من المعارف ، ويريد استكمال ثقافته ودراسته بشكل أو بآخر ، وذلك بعد أن يكون قد حصل على قدر من التعليم المدرسى النظامى أو حتى بعد أن يصل الى المستوى الوظيفى من التعليم — وهو ما اتفق عليه الآن من أنه نهاية الصف الرابع الابتدائى .

والقصد من اتاحة الفرص لاستمرار التعلم أو امتداده هو تهيئة الكبار للاسهام فى مشروعات التنمية القومية ، واعدادهم لتحمل بعض المسئوليات التى يتطلبها التطور والنمو ، والتى تظهر فى هذا العصر بحالة مستمرة ، كما أن الغرض من هذه التهيئة وذلك الأعداد ، هو تزويد هؤلاء الكبار بمهارات جديدة ترقى بقدراتهم على التكيف للحياة المعاصرة ، وتساعدهم على هضم القيم الجديدة ، وتمكنهم من تحسين مستوى معيشتهم — وكلها أمور تدفعهم لمزيد من الرغبة فى النمو الذاتى ، وتشجعهم على العمل لزيادة الانتاج ، وتمكنهم من الابداع والابتكار .

والواقع أنه لكى يوصل تعليم الكبار بالخطة القومية المتطورة للتنمية ويربط بها برباط وثيق ، ولكى تعد القوى البشرية اللازمة لتنفيذ تلك ا وتدريبها تدريبا كافيا ، ينبغى على المسئولين أن يتيحوا الفرص للتعلم فيما بعد مرحلة الالزام ، أو فيما بعد الوصول الى المستوى الوظيفى ، وأن يفتحوا الباب مصراعيه ليسمح للراغبين الطموحين فرص الدرس والتحصيل والتدريب .

وعملا بهذا التفكير ، وتحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص ، ووصولا الى معاونة ا يات غير المعروفة أو غير الظاهرة ، فان موضوع تعليم الكبار باستمرار

وانتظام ، يجب أن يكون الآن شريحة هامة من شرائح السياسة العامة للتنمية، وأن يسير جنبا الى جنب مع النظم المدرسية والسياسة التعليمية المرسومة فى كل مجتمع نام •

والحقيقة أن التربية والتعليم والتنمية الاجتماعية لا يمكن فى هذا العصر أن تقف عند حد وصول المواطن الى مستوى التعليم فى الصف الرابع الابتدائى، أو حتى نهاية مرحلة الالزام ، بل على النقيض من ذلك يجب أن تتصف أدوات التنمية هذه بالفعالية والمرونة والاستمرار ، حتى يصبح التعليم ممتدا الى برامج المرحلة الاعدادية فالثانوية ، ثم الى المستويات الأعلى فى الدراسة الجامعية وما يعادلها ، بل الى ما بعد ذلك أيضا ••• ذلك لأن سرعة التطور وسرعة حركة المجتمعات تجعل التعلم ، وزيادة حصيلة المهارات والخبرات ، وتنمية المعارف من المستلزمات الضرورية لحياة الانسان ، ومن المقومات الحيوية التى ينبغى أن تلازمه من مهده للحده •

طبيعة الأميين :

وعند معاونة الكبار على التعليم ، واتاحة الفرص أمامهم ، يجب أن نأخذ فى الاعتبار ما يأتى :

ـ أنهم يعتقدون أن فرص تعلمهم قد ولت وانقضت ، ولا مجال هناك لتعليمهم ، لأن التعليم على حد زعمهم لا يكون الا فى الصغر • والواجب محو هذه الفكرة الخاطئة وهذا الزعم الباطل من أذهانهم ونفوسهم بكل الوسائل الممكنة ـ بالآيات القرآنية وبالأمثلة والأقوال المأثورة والشرح ـ حتى يتبين لهم أنهم أقدر على التعلم من الصغار ، لأنهم أنضج ، ولأنهم أكثر خبرة وتجربة ومعرفة ، كما يجب بث الثقة فى نفوسهم عن طريق حسن اختيار المعلمين ، وعند اختيار مادة الدرس • مع حسن تنظيم الدراسة فى مواعيدها ومكانها ومرافقها وكل ما يجعل العملية التعليمية شيقة ميسرة •

ـ أنهم أشد حساسية للنقد من الصغار ، ولذا يجب مراعاة الكياسة واللباقة معهم فى كل وقت وظرف •

ـ أنهم ذوو خبرة ، اكتسبوها خلال حياتهم العادية ، ويتمتعون بنضج عقلى ، ويعتزون بكرامتهم وشخصياتهم ، ولذلك يجب احترام كل فرد منهم ، وتشجيعه على بذل الجهد فى أناة وحكمة •

ـ أنهم معرضون ، بسبب ظروفهم الأسرية أو ظروف العمل ، للتغيب أحيانا أو التأخر ، ولذا يجب مناقشة ظروفهم فى سعة صدر ، والأخذ بيدهم بالعمل على ادراك ما يفوتهم •

خطة الدراسة وبرامجها :

– ان الدراسة المستمرة للكبار يجب أن تشمل مجالات أوسع وأعم في ميادين الخبرات التعليمية من النشاطات العادية التي تتضمنها الأنظمة المدرسية المعروفة ، كما يجب أن تتيح فرصا أكبر لكسب معارف جديدة ومهارات عملية متعددة ، علاوة على البرامج التقليدية التي تشمل التربية الوطنية ومواد النمو الثقافي والاجتماعي ، التي توفرها الهيئات التعليمية وغير التعليمية ، والتي تكون عادة تحت أسماء متنوعة كالتربية الجماعية، والتربية الصحية، وتنمية المجتمع ، والسياسة العمالية ، والتوجيه الزراعي ، والتأمين والتعاون والانتاج، وغيرها من ضروب المعارف اللازمة لاعداد المواطن المستنير الذي يستطيع بمعارفه وخبراته أن يسهم في تطوير مجتمعه بفاعلية بناءة هادفة .

– ويجب أن تركز برامج تعليم الكبار في كل المراحل على حاجياتهم واهتماماتهم ، وأن تعبر عن مطالب المجتمع واهتماماته ، كما يجب أن تتناول المشاكل السائدة والمسائل العامة في الحياة اليومية ، فضلا عن تحقيقها للصلة الوثيقة التي يجب أن تتواجد باستمرار وعلى الدوام بين التعليم والنشاط المهني للبالغ في حاضره ومستقبله ، حتى تكون تلك البرامج معينا للدارس على تحسين مركزه ماليا وأدبيا .

ويعد الزمن عنصرا له أهميته وخطورته على خطة الدراسة وعلى الدارسين . فالكثيرون من الكبار لا يتيسر لهم الوقت الكافي لممارسة دراساتهم بالطريق النظامي المألوف . ولذا كان من اللازم أن تتخذ كل السبل لضغط البرامج العادية وتركيزها للدرجة التي تمكن الفرد من اتمام دراسته ، واشباع رغبته في التحصيل في أقصر وقت ممكن ، بشرط ألا تحذف منها المواد الجديدة والعناصر الرئيسية التي لابد من استيعابها في تلك البرامج ، وبشرط عدم الاضرار أو الأخلال أو الانحراف عن مستوى النجاح العادي المقرر .

فالتعليم الابتدائي للكبار – وهو الذي يلي عمليات محو الأمية والوصول بالدارسين الى المستوى الوظيفي – يجب أن يشكل بالصورة التي تساعدهم على السعي للحصول على المعارف العامة ، والمهارات التي تهم البالغ ، كما يجب أن يعينهم على التدريب المهني ، ويفتح الباب أمامهم لاستكمال دراساتهم في التعليم الاعدادي .

والتعليم الثانوي للكبار – سواء كان عاما أكاديميا أم فنيا مهنيا – يجب أن تركز فيه بعض الموضوعات وتختزل الى القدر الضروري بينما يوسع البعض الآخر ويعمق على أسس تتلاءم الدراسة فيها مع نضج الدارسين وحاجاتهم وما يتيسر لهم من وقت .

وكذلك الحال فى التعليم العالى الذى ينبغى أن يفتح أبوابه للراغبين فى اتمام دراساتهم للبرامج العادية وبشرط أن يكون بجوار الدراسات العادية دراسات تمت لأعمالهم بصلة ، وتناقش بعض الموضوعات التى تهم المجتمع ، وترتبط بالأحداث الجارية ، كما يجب أن تكون ذات علاقة بالخطط القومية للتنمية •

وتتطلب ميادين تعليم الكبار كى تحقق أهدافها أن توضع لها أحدث البرامج والمناهج ، وأن يستعان فيها بأحدث الأساليب والوسائل ، فضلا عن ضرورة الاستعانة فى تنفيذها بأكفأ الأساتذة وأقدرهم حتى يدعم العلم بالخبرة والتجربة •

على أنه قبل وضع أية خطة لدراسة الكبار أو رسم أى منهاج لهم ، يجب أن تبحث أولا حاجيات البيئة ومطالب الكبار أنفسهم ، بحثا دقيقا شاملا وعميقا ، وبالأسلوب العلمى الصحيح حتى يتحقق للدراسة النجاح فى كل ركن من أركانها •

طرق التدريس

وتأخذ طرق التدريس للكبار فى الاعتبار عدة عناصر أساسية ، نذكر منها على سبيل المثال ما يأتى :

- ضرورة العمل على تجنب المضايقات التى تصاحب نظم الدراسة العادية وتشريعاتها •
- التخفيف من الأرهاق الذى يصاحب الدراسة عادة وخاصة ما يحدث بسبب ضيق الوقت •
- تناول المناهج بالشكل الذى تتحتم فيه فاعلية الدارس ، ويتضح منه اشتراكه الأكيد فى السعى للحصول على المعارف •
- تيسير كل السبل للدراسة العملية والتطبيقية ، وللمشاهدة العينية ، حتى لا تصبح الدراسة قاصرة على مجرد الالمام بالنظريات •
- نضوج الأفراد ووفرة خبراتهم ، الا أنه قد يصاحب ذلك جهل الفرد بقدراته واستعداداته ، بل وفى كثير من الأحيان عدم تأكده من رغباته وحاجاته المفضلة •

وللأساتذة فى هذه الشئون دور بالغ القدر والأهمية ، وعلى عاتقهم يتوقف الاقبال على الدراسة كما يتوقف نجاحها •

الكتب والوسائل التعليمية

فى تعليم الكبار تستخدم عادة كتب ووسائل خاصة ، تأخذ فى الاعتبار

سن الدارسين ووفرة تجاربهم ، كما تختار المادة التعليمية لها بما يتناسب وسعة مداركهم وما يتلاءم وحاجياتهم .

وفى التعليمين الابتدائى والاعدادى للكبار يجوز أن تستخدم الكتب والوسائل العادية التى تستخدم فى المدرسة النظامية لداعى الوفر ، أما فى التعليم الثانوى فالأفضل أن تعد كتب ووسائل خاصة بالكبار ، تشمل مايثير اهتماماتهم ، ويسد حاجتهم وحاجة المجتمع .

ومن المسلم به أن المواد التعليمية المبرمجة ، وآلات التعليم الحديثة يمكن أيضا استخدامها فى تعليم الكبار ، حيث أجريت عدة تجارب صحيحة فى هذا المجال حققت نجاحا مشجعا . الا أن برمجة المواد التعليمية بالمفهوم الجديد تتطلب جهدا كبيرا فى تنسيقها ، كما تتطلب تبادل الخبرات مع المؤسسات المعنية فى الدول المختلفة .

اماكن الدراسة

ان تنظيم الدراسة والتعليم للكبار يمكن أن يتم فى معاهد خاصة ، أو فى فصول مسائية ، أو فى أماكن العمل فى المؤسسات والمنشآت .

ويجوز أن تكون الدراسة بالمراسلة وبخاصة فى القطاعات التى ليس بها مدارس أو معاهد يمكن استخدام مرافقها .

كما يجوز أن تستخدم فيها وسائل الاتصال الجماعية كالراديو والتليفزيون والأفلام السينمائية والصحافة وبخاصة فى الأماكن النائية .

وتنظم بعض المؤسسات دراسات خاصة تقيمها بصفة مؤقتة فى مراكز تجمع الكبار أو فى المعاهد القريبة لتجمعاتهم .

الامتحانات :

من الواجب أن تكون اختبارات وامتحانات الكبار فى المواد المختلفة للدراسة – سواء كانت أكاديمية أو فنية – على مستوى الامتحانات النظامية العادية نفسها . وأن تكون كذلك مشابهة كل الشبه للأسلوب المستخدم فى الدراسات النظامية ، حتى يتمكن الكبار من الحصول على نفس الشهادات أو الدبلومات التى تعطى فى نهاية الدراسة الابتدائية أو الثانوية أو ما يعادلها .

وتعطى هذه الشهادات الحق للكبار فى متابعة دراساتهم وتحصيلهم حتى ولو مضى على حصولهم عليها فترة طويلة من الزمن . فالتعلم حق مباح ودائم للمواطن .

معينات ومشجعات على الدراسة :

يحتاج الكبار الى تعضيد وتشجيع حتى يثابروا على الدراسة ، ذلك لأن فى مواصلتهم للدرس والتحصيل تحقيقا لأمانى المجتمع وتطلعاته فى حياة افضل ، واشباعا لرغباتهم فى النهوض بأنفسهم · ويمكن للهيئات التعليمية أن تعين الكبار على الدرس عن طريق :

- تخفيض مصروفات التسجيل للدراسة ·
- وضع جداول الدراسة اليومية بحيث تتسق وساعات عمل الدارسين وبحيث تتلاءم ونشاطاتهم الأسرية بقدر الامكان ·
- العمل على تكييف أو خفض ساعات العمل ·
- الاتصال بالمؤسسات لدفع الرواتب كاملة خلال الدراسة وأيام الامتحانات على اعتبار أنها اجازات بمرتب ·
- صرف الكتب بالمجان أو بالاعارة ·
- تخصيص منح أو اعانات مالية للبارزين المثابرين ·
- تخصيص جوائز مالية للمتفوقين ·
- العمل على وضع بنود مشجعة على الدراسة فى قوانين العمل : كضمان عدم الفصل ، أو عدم تأخير الترقية فى حالة الانتساب للدراسة ·

هيئات التدريس :

ذكرنا أن استمرار تعليم الكبار يقتضى الاستعانة بأكفأ الأساتذة وأوسعهم خبرة وتجربة ، وأقدرهم على تكييف المادة التعليمية بما يتناسب ونضج الكبار·

وعلى ذلك يشترط فى المختارين لاعداد المادة التعليمية والتدريس للكبار ما يأتى :

أ - أن يكونوا متخصصين فى المادة التعليمية التى سيتناولونها ·
ب - أن يفضل من بينهم من يستطيع التفرغ للتدريس للكبار ·
ج - أن يختار للتدريس فى المستوى الابتدائى والثانوى مدرسون مؤهلون ويمكن الاستعانة بالمدرسين العاديين فى المدارس النظامية ·
د - أن يستخدم الفنيون كالمهندسين والزراعيين والأطباء والاخصائيين الاجتماعيين وغيرهم ممن حصلوا على تجارب وخبرات وفيرة تمكنهم من جعل الدراسة حية وشيقة ومؤدية لأغراضها الوظيفية ·

- ويجب أن تعطى لهؤلاء جميعا رواتب أو مكافآت مالية مجزية تشجعهم على المثابرة ، وعلى المزيد من بذل الجهد · كما يجب أن ينتظم كل هؤلاء فى دراسة تدريبية خاصة تمكنهم من الالمام بالظروف والمطالب السيكولوجية والاجتماعية والمهنية والثقافية للكبار ·

ـ كذلك نرى الضرورة فى أن تضع معاهد اعداد المعلمين ـ ضمن برامجها ـ منهاجا دراسيا ـ نظريا وعمليا ـ فى تعليم الكبار ٠

جهاز تعليم ا ر :

نظرا لأهمية الموضوع ، وعمقه واتساعه ، فان من الواجب أن ينشأ للتعليم المتد للكبار جهاز متخصص يدير جميع العمليات المتصلة به بطريقة فنية صحيحة ، وينسق بين جهود الهيئات الحكومية وغير الحكومية ، فى كل المجالات، ويدعو هيئات جديدة للاسهام فى المشروع كالمؤسسات الصناعية ، والنقابات، وجمعيات المعلمين ، والجمعيات التعاونية ، ومنظمات الشباب ، والاتحادات النسائية وغيرها ـ ذلك لأن مشروعا يخص امتداد التعليم والاستمرار فى تعليم الكبار لمعاونتهم على النمو ، يجب أن تسانده خدمات فنية ومالية وعينية من جميع المعنيين ٠

ولكى تكون للمشروع الفاعلية والأثر فانه يحتاج الى دعوة عدد كبير من المؤسسات والمعاهد للاسهام فيه وللعمل فى جانب أو أكثر من جوانبه ـ كالجامعات الشعبية ، ومراكز تعليم الكبار ، وبيوت الثقافة وغيرها ٠

وقد تنظم بعض الهيئات الأهلية ، والمؤسسات الصناعية ـ كمؤسسة الراديو ومؤسسة التليفزيون ومؤسسة الأفلام ـ دراسات فنية ـ نظرية وتطبيقية ـ لعمالها ولغيرهم من الراغبين ، كما يمكن أن تسهم فى مجالات معينة من التعليم المستمر مؤسسات ومنظمات أخرى ، كالمكتبات العامة ، والمتاحف والأندية وغيرها ٠

ومن أجل ذلك ومن أجل تحقيق مستوى أفضل فى الدراسة النظرية والعملية يجب أن يعين فى جهاز تعليم الكبار ـ علاوة على هيئة التدريس ـ مشرفون مؤهلون تأهيلا عاليا من ذوى الخبرة الواسعة حتى يستطيعوا التوجيه والارشاد بكفاية فى النواحى الفنية وطرق التدريس وحتى يتمكنوا من متابعة الدراسة وتقويم جهود العاملين فيها ٠

التعاون العربى والدولى فى مجال تعليم ر :

ان الدول العربية تبذل فى هذه الآونة بعض الجهود فى محاربة الأمية ٠ ولقد تضاعفت تلك الجهود بعد هذه الصحوة العارمة التى جعلتها تدرك أن الأمية معطلة لكل نمو اقتصادى واجتماعى ، وأنها معرقلة للسير فى الطريق الصاعد نحو الحياة الأفضل ، وبعد أن هيأت لعمليات المكافحة بعض أسباب النجاح ٠ ونظرا لعظم المسئولية وخطورة المشكلة واتساع حلقاتها وميادينها ، فانها

أصبحت تحتاج الى جهود جماعية واسعة النطاق ، وخاصة على الصعيدين الثقافى والمهنى · والمعروف أن هذا التعاون يأخذ عادة شكل تبادل الخبرات وتنظيم حلقات للبحث والمدارسة ·

وقد يعوز بعض الدول المال فيكون التعاون بينها احدى الوسائل التى تساعدها على السير قدما فى عمليات محو الأمية أولا وفى مشروعات تعليم الكبار ثانيا ·

وتشمل المعونات الجماعية عادة ما يأتى :

- ارسال أدوات تعليمية كالورق والكتب والمطابع والوسائل التعليمية السمعية والبصرية ، وآلات الراديو ، وآلات التليفزيون ، والسينما ، والأفلام ، وسيارات النقل وغير ذلك ·
- تخصيص منح واعانات مالية لحضور دراسات أو مؤتمرات خارجية ·
- ايفاد خبراء يعملون مع المدرسين والأساتذة المحليين فى عمليات محو الأمية، أو يعملون فى التخطيط كحملة ، أو يسهمون فى مجال أو أكثر من مجالات تعليم الكبار ـ مثل : وضع وتنظيم برامج لمحو الأمية وأخرى لتعليم الكبار، أو اعداد المادة التعليمية فى المستويات المختلفة ، أو اعداد طرق ووسائل تعليمية فى المستويات المختلفة ، أو اعداد طرق ووسائل تعليمية جديدة ، أو تدريب اخصائيين فى الفروع المهنية المختلفة ، أو تدريب موجهين أو مفتشين أو معلمين ، أو تدريب مشرفين ، أو تأليف كتب لمحو الأمية وغيرها للمتابعة أو لتعليم الكبار ، أو غير ذلك مما تتطلبه العمليات التعليمية ·
- ايفاد خبراء يساعدون فى رسم خطة ، أو القيام بمسح فى مجال ، أو فى تنظيم دراسة مقارنة ، أو يعاونون فى تنفيذ توصيات مؤتمرات ، أو فى تأليف كتب أو غيره ·



ان المشكلة الخطيرة التى نواجهها الآن هى تربية وتعليم وتدريب الملايين من جماهير أمتنا العربية ، وتثقيفهم حتى يصلوا الى المستوى الذى يمكنهم من الاسهام فى تنفيذ مخططاتنا القومية للتنمية ، واقدارهم على المشاركة عن وعى فى بناء المجتمع العربى العصرى ، فضلا عن اشباع رغباتهم فى النمو الأدبى ، والكسب العلمى ، والتحصيل المادى ·

ان الأمية ، مشكلة كبرى تتفشى فى أنحاء وطننا العربى ، ومن ثم فهى تحتاج الى جهود جماعية ، والى عمل عربى مشترك ، تتضافر فيه قوى العلماء

والمخططين ، وتجمع له الامكانات ، وتتاح فيه فرص التجـربة ، وتتحقق عن طريقه تبادل الخبرات الناجحة ٠

ان مطالب العصر ، وتعقد أساليب الحياة ، والتطـور التكنولوجى السريع الذى تعيشه المجتمعات ، والتغيرات الفكرية والعقائدية والتطبيقية التى تسود العالم اليوم ٠٠٠ كل ذلك يستدعى منا ضرورة مدارسة موضوع تعليم الكبار ، دراسة موضوعية شاملة ومتكاملة ، وضرورة فتح أبواب كسب المعارف والخبرات والمهارات على مصراعيها حتى يرتادها كل راغب فى التقدم والنمو ٠

ان تيار التعلم ، ينبغى ألا يقف عند حد معين ، أو ينتهى بفترة مرحليـة معينة ، بل يجب أن يظل مستمرا ودفاقا ، ينهل منه كل طموح ، ويفيد منـه كل من تفتحت بصيرته وأراد الخير لنفسه وعشيرته ٠

(١) نحو النهوض بالتعليم الابتدائي
الاهتمام بكيف التعليم إلى جانب كمه

للأستاذ سليمان شعلان
وكيل وزارة التربية والتعليم

١ ـ نظام تقويم التلاميذ وترسيبهم ونقلهم فى المرحلة الابتدائية وعلاج المتخلفين

عنيت الوزارة بكم التعليم فى المرحلة الابتدائية ، ورسمت خططها للتوسع فيه بما يسمح باستيعاب أكبر عدد من الملزمين فى أقل عدد من السنوات ، وترتب على ذلك زيادة عدد المدارس والتلاميذ فى هذه المرحلة زيادة ملحوظة ، اذكان عدد تلاميذ المدارس الرسمية والخاصة بنوعيها عام٥٢/٥٣ (٥٤٣ر١٣٤ر١) تلميذا بينما بلغ عددهم فى العام الدراسى ٦٨/٦٩ (١١٩ر٥٥٠ر٣) بزيادة قدرها ٥٧٦ر٤١٥ر٢ ٠

وترتب على هذا التوسع الكبير عدة أمور منها :

١ ـ عدم توافر الأعداد المطلوبة من المعلمين اللازمين الحاصلين على المؤهلات التى تتمشى مع مستويات الكفاية المقررة مما اضطر الوزارة الى الاستعانة بمعلمى الضرورة ومعظمهم دون مستوى الكفاية ٠

٢ ـ زيادة كثافة الفصول عن الحد المقرر حتى بلغ فى بعض مدارس المدن ومراكز التجمع السكانى ما يقرب من ٧٠ تلميذا بالفصل الواحد ٠

وأدى ذلك الى انخفاض المستوى التحصيلى والتربوى للتلاميذ٠ وقد شغلت هذه الظاهرة الرأى العام فى الفترة الأخيرة ـ وظن الكثير من أولياء الأمور أن السبب المباشر لهذا الانخفاض هو نظام النقل الذى أطلق عليه النقل الآلى أو النقل بدون ترسيب ، وخاصة بعد صدور القانون ٢١٣ سنة ١٩٥٦ ٠

وبمقتضى ذلك القانون لم يكن يشترط لنقل التلميذ من صف الى آخر أى شرط خلاف استيفاء نسبة الحضور (٧٥ ٪) من أيام العام الدراسى ، وكان للعمل بهذا النظام مبرراته التعليمية والتربوية والاجتماعية ومن أهمها :

١ ـ ان الأهداف الحقيقية للمدرسة الابتدائية تتمثل فى مساعدة الطفل على أن ينمو نموا متكاملا من جميع النواحى الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية والروحية الى أقصى حد تمكنه منه قدراته واستعداداته فى هذه المرحلة من التعليم • والأخذ بنظام النقل عن طريق الامتحان يوجه أكثر الاهتمام الى الجانب التحصيلى مما يطغى على الجوانب الأخرى ذات الأهمية فى تكوين شخصية التلميذ واعداده للمواطنة الصالحة المستنيرة •

٢ ـ أجمع المربون على أن الامتحانات بأوضاعها الحالية توجه المدرسة والمدرسين والتلاميذ وأولياء الأمور الى الاعداد لها بدلا من الاهتمام بتكوين شخصية التلميذ واعداده للحياة ، ثم ان الامتحانات بصورتها الحالية لا تقيس أنواع المهارات والاتجاهات التى اكتسبها التلميذ والتى تساعده على مواصلة الدراسة أو شق طريقه فى الحياة العملية وهى أهم ما تهدف اليه المدرسة الابتدائية •

٣ ـ يترتب على ترسيب التلاميذ كثير من الآثار النفسية السيئة على التلميذ الصغير مما قد يكره اليه المدرسة والتعليم ويجنح به الى الانحراف• والرسوب قد لا يؤدى الى رفع مستوى التلميذ الضعيف بل قد يزيد من ضعفه واضطراب نفسيته •

كما أن السماح بترسيب بعض التلاميذ يؤدى الى حرمان بعض المستجدين ممن هم فى سن الالزام وهذا يتعارض مع واجب الدولة فى توفير فرص التعليم لكل طفل فى سن الالزام ويؤدى الى تأجيل استيعاب الملزمين الى عدة سنوات أخرى • وأيا كانت هذه المبررات فقد اقترن ضعف المستوى التحصيلى للتلاميذ بنظام النقل الذى نص عليه القانون ٢١٣ سنة ١٩٥٦ •• مع أن هذا الضعف يمكن ارجاعه الى عدة أسباب منها :

- سوء نظام الدراسة ، وطرق التدريس المتبعة وعدم ايجابية التلاميذ •
- ضعف الاشراف والتوجيه الفنى ، وعدم توفير السلطة اللازمة لمراقبة المدارس ، والاشراف عليها، وعدم محاسبة المسئولين عن انخفاض المستوى، وعدم توفير الحوافز للممتازين •
- هبوط مستوى الكفاية لدى مدرسى الضرورة •
- ارتفاع كثافة التلاميذ فى الفصول •
- كثرة غياب التلاميذ وتسربهم وخاصة فى المناطق الريفية •
- الاضطرار الى الأخذ بنظام الفترتين ، وبنظام الفترات الثلاث أحيانا •
- ومع كل هذه الأسباب وغيرها ارتبط ضعف المستوى التحصيلى بنظام النقل فى المرحلة الابتدائية •

من أجل ذلك بدأت الوزارة والرأى العام يحس بالمشكلة بشكل واضح • وفى عام ١٩٦٠ شكلت لجان من الفنيين لدراسة هذه المشكلة وانتهت الآراء الى ضرورة وضع الضمانات الكفيلة باستمرار عمليات التقويم والوقوف على مدى تحصيل التلاميذ تحقيقا لأهداف الامتحانات من جهة وتخفيفا من أضرار النقل بدون ترسيب من جهة أخرى ورسمت الوسائل للنهوض بالضعاف ووضعت الوزارة التشريعات اللازمة لضمان سلامة عمليات التقويم وشمولها وتتابعها•

واعتبرت المعلم مسئولا عن مستوى تلاميذه وتقوية الضعاف منهم والوصول بهم الى المستوى المطلوب فى كل صف وان يؤخذ ذلك فى الاعتبار عند تقويم المعلمين • ومن الأساليب التى وضعت فى هذا الصدد ما يأتى :

- أن يختبر المعلم تلاميذه مرة على الأقل كل أسبوعين شفويا وتحريريا لمعرفة مستوى كل تلميذ •
- أن يسجل درجات تلاميذه فى دفتر المكتب ليصور مستواهم التحصيلى وتطور هذا المستوى •
- أن يستخرج مستوى الدرجات لكل تلميذ لرصدها فى التقرير الشهرى الذى يرسل لولى الأمر •

كما وضحت التشريعات مسئوليات كل من ناظر المدرسة وموجه القسم ونصت فى ذلك على ما يأتى :

- أن يختبر الناظر تلاميذ كل فصل على فترات لا تقل عن مرتين فى السنة للتأكد من صحة مستواهم المدون بكراسات المكتب والتقارير الشهرية •
- أن يشرف الناظر على تنفيذ الخطة التى يضعها كل معلم للعناية بتلاميذه المتأخرين ويتتبع نجاح هذه الخطة •
- كما يقوم موجه القسم عند زياراته للمدارس باجراء اختبارات تقويمية للوقوف على مستويات التلاميذ فى كل صف ويشترك مع المدرسة فى رسم خطة معالجة المتخلفين والضعاف ومتابعتها •

وبالرغم من كل هذه الجهود وهذه الضمانات ظلت الشكوى تتردد من انخفاض مستوى التعليم الابتدائى مما جعل الوزارة تفكر فى دراسة المشكلة دراسة مستفيضة شاملة للوقوف على أسباب الضعف وعلاجها علاجا جذريا •

وكانت أولى خطوات الاصلاح تصوير حالة التعليم الابتدائى تصويرا دقيقا من واقع الميدان ولهذا الغرض شكلت الوزارة لجانا فنية لتقويم العمل بالمدارس الابتدائية ومستوى التلاميذ والمدرسين فى مديريات التربية والتعليم •، وكانت نتائج تلك الزيارات وتقارير مديريات التربية والتعليم ، أن أصدرت الوزارة تقريرها الاستطلاعى فى يولية ١٩٦٢ مصورا حالة التعليم الابتدائى من كافة جوانبه مشخصا نواحى الضعف مقترحا أساليب العلاج •

ثم عقدت الوزارة مؤتمرا على مستوى عال يضم جميع الهيئات المعنية بالتعليم الابتدائي بديوان الوزارة ومديريات التربية والتعليم وخبراء كليات التربية والمعاهد العليا لإعداد المعلمين وممثلي نقابة المهن التعليمية وأولياء الأمور كما حضر هذا المؤتمر الكبير جميع السادة المحافظين ووكلاء الوزارات المعنية وغيرهم ٠

وقد استغرقت الدراسات التحضيرية لهذا المؤتمر ما يقرب من عامين كاملين قبل دعوة المؤتمر الى الانعقاد ، وفى شأن المستوى التحصيلي لتلاميذ المرحلة الابتدائية أوصى المؤتمر الكبير بما يأتى :

« بالاضافة الى عمليات التقويم المستمرة من اختبارات دورية وتحريرية وشفوية بعقد امتحانان تحريريان تحت اشراف مديريات التربية والتعليم بالمحافظات لتلاميذ الصفوف الرابع والخامس والسادس ، أحدهما فى منتصف العام الدراسى وثانيهما فى نهايته مع وضع التنظيم التى تكفل جدية هذه الامتحانات ٠٠٠

- ينقل الى الصف التالى التلاميذ الذين يصل مستواهم التحصيلي الى المستوى المناسب وفقا لنتائج عمليات التقويم الدورية والامتحانات ٠

  أما التلاميذ الذين لم يصل مستواهم الى المستوى المطلوب فتعد المدارس لهم دراسات منظمة لعلاج ضعفهم ولرفع مستواهم التحصيلي لمدة شهر خلال الاجازة الصيفية ٠٠ وفى نهاية هذه الدراسة يتم اختيار التلاميذ فمن يصل منهم الى المستوى المطلوب يلحق بزملائه فى الصف الأعلى أما من لم تسعفهم قدراتهم على بلوغ المستوى على الرغم مما بذل معهم من جهود فينقلون الى فصول خاصة بهم فى الصفوف التالية وتعطى لهم مناهج مناسبة لمستوياتهم

- الأخذ بمبدأ الترسيب لمن لا يصل مستواهم الى المستوىالمطلوب على أن يكون ذلك قاصرا على الصفوف العليا من المرحلة ٠

- وقامت الوزارة بوضع البرامج التنفيذية لتوصيات المؤتمر وعرض الأمر على مؤتمر السادة مديرى التربية والتعليم عام ١٩٦٨/٦٧ فأوصى بما يأتى :

١ - تضع الوزارة نظاما مفصلا لعمليات تقويم التلاميذ فى المرحلة الابتدائية فى مختلف الصفوف فى النواحى الشفوية والتحريرية والعملية وفى أعمال السنة وتضع لهذا التقويم نماذج للبطاقاتاللازمة ويراعى فى هذا التقويم أن يحفز التلاميذ على التحصيل المنظم على مدار العام الدراسى ٠

٢ - تراعى مديريات التربية والتعليم تنفيذ نظم التقويم والامتحانات المقررة حاليا فى المدرسة الابتدائية ٠

٣ - بخصوص انتقال التلاميذ من فرقة الى أخرى يرى المؤتمر أن يتبع نظام التقويم الحالى مع التوصية باجراء امتحان فى نهاية الصف

الرابع يترتب عليه ترسيب التلاميذ الذين يثبت بصفة قاطعة ضعفهم، وعدم امكانهم مواصلة الدراسة فى الصف الخامس طبقا للمستوى المطلوب •

- قانون ٦٨ لعام ١٩٦٨ فى شأن التعليم العام :

لما صدر قانون التعليم العام فى ١٧/١١/١٩٦٨ - كان لا بد أن يستجيب للاتجاهات السابقة فتضمن عدة تعديلات بالنسبة للمرحلة الابتدائية •

المادة ٢٦ :

« يجوز أن يعيد تلميذ المرحلة الابتدائية الدراسة مرة واحدة فى سنوات المرحلة •• »

المادة ٣١ :

« يصدر قرار من وزير التربية والتعليم بنظام تقويم التلاميذ وترسيبهم، ونقلهم من صف الى الصف الذى يليه بالمرحلة الابتدائية »

المادة ٣٨ :

« مدة الالزام ست سنوات تمتد الى سبع سنوات فى حالة اعادة الدراسة فى أحد الصفوف ••• »

المادة ٥٠ :

« يعقد امتحان على مستوى المناطق أو الأقسام التعليمية تحت اشراف مديريات التربية والتعليم لتلاميذ الصف السادس ويمنح الناجحون فيه شهادة اتمام الدراسة الابتدائية •• »

وكل من أتم الالزام بالمرحلة الابتدائية ولم يؤد امتحان اتمام الدراسة الابتدائية أو رسب فيه يعطى مصدقة مديرية التربية والتعليم المختصة باتمام مدة الالزام » •

- وعلى ضوء من الدراسات السابقة ومواد القانون رقم ٦٨ لعام ١٩٦٨ أعدت الوزارة القرار الوزارى رقم ٢٢٥ بتاريخ ٢٤/١٢/١٩٦٨ فى شأن : نظام تقويم التلاميذ وترسيبهم ونقلهم بالمرحلة الابتدائية وقد حددت المادة الأولى منه أهداف التقويم على النحو التالى :

أ - الوقوف على المستويات التحصيلية والتربوية للتلاميذ أولا بأول ، والعمل على علاج المتخلفين ورعاية المتفوقين •

ب - التحقق من قدرة التلميذ على متابعة وحدات المنهج فى الصف الواحد وعلى مواصلة الدراسة اذا ما نقل الى صف أعلى ، حتى لا يواجه الضعاف من التلاميذ بمناهج فوق مستواهم •

جـ ـ اطلاع أولياء الأمور على مستويات أبنائهم والعمل على تحقيق التعاون بين المدرسة والمنزل فى تعليم النشء وتربيتهم .

د ـ الوقوف على جهود المدرسين والنظار والمفتشين وغيرهم من القائمين على تعليم التلاميذ وتربيتهم .

هـ ـ الوقوف على المعوقات التى تقلل من العائد من التعليم فى هذه المرحلة والعمل على تذليلها بوصفها الأداة الأولى لاعداد المواطن الصالح .

كما نصت المادة ٣٠ من القرار على ما يأتى

« يعقد امتحانان تحريريان للتعرف على مستويات التلاميذ التحصيلية أحدهما فى منتصف العام الدراسى وثانيهما فى نهايته ابتداء من الصف الثالث على النحو التالى :

أ ـ **فى الصف الثالث :** يعقد امتحانان على مستوى المدرسة وتحت اشراف موجه القسم فى مواد : التربية الدينية ، واللغة العربية ، والحساب .

ب ـ **فى الصف الرابع :** يعقد امتحان منتصف العام على مستوى المدرسة باشراف موجه القسم وامتحان آخر العام على مستوى مدارس القسم ، ويجرى فى مواد التربية الدينية واللغة العربية ، والحساب والهندسة ، والعلوم والتربية الصحية والمواد الاجتماعية .

جـ ـ **فى الصف الخامس :** يعقد امتحانان على مستوى المدرسة وتحت اشراف موجه القسم ويجرى فى مواد التربية الدينية ، واللغة العربية ، والحساب والهندسة ، والعلوم والتربية الصحية ، والمواد الاجتماعية .

د ـ **فى الصف السادس :** يعقد امتحان منتصف العام على مستوى المدرسة باشراف موجه القسم وامتحان آخر العام على مستوى المحافظة ويجرى فى مواد : التربية الدينية : اللغة العربية ، الحساب ، الهندسة ، العلوم والتربية الصحية ، المواد الاجتماعية .

ويكون التقدير النهائى للتلميذ فى نهاية العام على النحو التالى :

(أ) فى الصفين الأول والثانى على أساس متوسط درجاته الشهرية باعتبار النهاية الكبرى ٥٠ درجة والصغرى ٢٥ درجة .

(ب) **فى الصفوف الثالث والرابع والخامس باعتبار :**

١٠ درجات لأعمال السنة (متوسط الدرجات الشهرية لكل تلميذ)

١٠ « لامتحان منتصف العام .

٣٠ درجة لامتحان آخر العام .

(جـ) **فى السادس :**

١ ـ بالنسبة لامتحان نصف السنة تقدر درجة التلميذ فيه باعتبار :

١٠ درجات لأعمال السنة (متوسط الدرجات الشهرية للتلميذ)

٤٠ درجة لامتحان منتصف العام .

٢ – بالنسبة لدرجة امتحانات نهاية العام الدراسي (شهادة اتمام الدراسة الابتدائية)

باعتبار ٥٠ درجة للنهاية الكبرى

٢٥ درجة للنهاية الكبرى لكل مادة من مواد الامتحان ٠

بالنسبة ·· م النقل والترسيب :

١ – ينقل التلميذ من صف الى الصف الذى يليه حتى الصف الرابع اكتفاء بالاختبارات الفترية وامتحانى منتصف العام ونهايته ٠

٢ – ينقل الى الصف الخامس التلاميذ الذين يحصلون على درجة النجاح فى مواد : التربية الدينية ، واللغة العربية ، والحساب والهندسة ٠

أما التلاميذ الذين يرسبون فى هذه المواد أو فى واحدة أو اثنين منها، فيعقد لهم فى بداية العام الدراسي التالى امتحان تحريرى فيما رسبوا فيه، ومن يرسب منهم فى الدور الثانى يعيد الدراسة فى هذا الصف ثم ينتقل بعد ذلك فى نهاية العام التالى الى الصف الخامس ٠

٣ – ينقل تلاميذ الصف الخامس الى الصف السادس اكتفاء بالاختبارات الفترية وامتحانى منتصف العام ونهايته ٠

٤ – تلاميذ الصف السادس الذين اجتازوا الامتحان الذى تجريه مديرية التربية والتعليم على مستوى المحافظة بنجاح يحصلون على شهادة اتمام الدراسة الابتدائية وتسجل بها درجاتهم فى مواد الامتحان ٠

ولا تضم درجة التربية الدينية الى المجموع الكلى لدرجات التلميذ ٠ ويمنح الراسبون والمتخلفون مصدقة من تفتيش القسم بأنهم أتموا مدة الالزام ٠

ونصت المادة ١٨ على ما يأتى :

« يجوز للتلميذ الذى أتم مدة الالزام وأعطى مصدقة بذلك أن يتقدم لامتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية من الخارج ٠

كما يجوز للتلميذ الذى سبق له الحصول على الشهادة أن يعيد التقدم لامتحانها من الخارج

كما أعطى الحق لكل من يرغبون فى التقدم للامتحان من الخارج – من غير المقيدين بالمدارس الرسمية أو الخاصة بنوعيها أو فى فصول الخدمات – التقدم لامتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية بشرط ألا تقل أعمارهم عن ١١ سنة فى اكتوبر التالى للامتحان وذلك بعد حصول كل منهم على تقرير من موجه القسم المختص يثبت صلاحية مستواه للتقدم لهذا الامتحان ٠

كما تضمن القرار الوزارى بعض [illegible]ت اللازمة لسلامة عملية التقويم منها :

أ ـ ضرورة تسجيل المدرس نتائج الامتحانات التحريرية والشفوية والواجبات المنزلية اليومية ومتوسطاتها الشهرية في دفاتر أعمال السنة (دفاتر المكتب) وفى بطاقات التقويم المعدة لذلك لبيان مدى تقدم كل تلميذ أو مستواه ٠

٢ ـ ضرورة اخطار المدرسة أولياء أمور التلاميذ شهريا بنتائج تقويم ابنائهم ومدى تقدمهم ونواحي ضعفهم من واقع بطاقات التقويم المعدة لذلك ٠

كما تعقد المدرسة اجتماعات دورية مع أولياء أمور التلاميذ لمدارسة الوسائل الكفيلة برفع المستوى التحصيلي والتربوى لابنائهم وفق ظروفهم المنزلية والمدرسية ولتنمية الوعي التعليمى لدى الآباء لمعاونة المدرسة فى آداء رسالتها ٠

٣ ـ ضرورة تقسيم التلاميذ الى فصول طبقا لتجانسهم فى المستويات التحصيلية اعتبارا من الصف الثانى ، وكذلك يقسم التلاميذ داخل الفصل الواحد الى فئات متجانسة وتتبع معهم طرق التدريس الملائمة لكل فئة ٠

٤ ـ ملازمة المدرس لتلاميذه فى الصفوف الأربعة الأولى وينتقل معهم من صف الى الصف الذى يليه حتى يكون على اتصال وثيق بهم ، ليتسنى له الوقوف على مستويات تلاميذه ويتحمل مسئولية تقويتهم والارتفاع بمستوى الضعفاء منهم للوصول بهم الى المستوى العلمى المنشود ٠

ولا تجرى تنقلات بين هؤلاء المدرسين داخل المحافظة الواحدة الا فى أضيق نطاق ، ضمانا لاستقرار المدرسين فى مدارسهم وتحقيق مسئولياتهم عن تلاميذهم ٠

٥ ـ اسناد الاشراف على عمليات التقويم التى تجريها المدارس للسيد المدير المساعد للتعليم الابتدائى بالمديرية والسادة الموجهين الأوائل للمواد ورؤساء الأقسام وموجهى الأقسام والمواد ، ونظار المدارس الابتدائية ، وعليهم جميعا أن يتأكدوا من جدية الامتحانات وسلامة نتائجها ٠

وقد أعطاهم القرار حق القيام باجراء اختبارات شفوية وتحريرية لمعرفة مدى تقدم التلاميذ فى المدارس التى يشرفون عليها وتقدير مدى الجهود التى يبذلها المعلمون فى الارتفاع بمستوى تلاميذهم ٠

٦ ـ يعتبر المعلم مسئولا عن تحصيل تلاميذه وتقوية الضعاف منهم الى المستوى المطلوب ٠

ويحاسب المعلمون والنظار وأجهزة الاشراف والتوجيه على ما يبذله كل منهم من جهد فى رفع مستوى تلاميذه ، ويراعى ذلك عند وضع التقارير السنوية لكل منهم وتؤخذ هذه التقارير فى الاعتبار عند الترقية الأدبية ومنح المكافآت التشجيعية ٠

علاج ضعاف التلاميذ :

ولم تهمل التشريعات رسم الوسائل لعلاج التلاميذ الضعاف يذكر منها على سبيل المثال :

١ ـ يجمع المتخلفون من التلاميذ تخلفا واضحا فى كل صف ابتداء من الصف الثالث فى فصل خاص فى حالة وجود أعداد كافية تسمح بذلك ويدرس تلاميذ هذا الفصل بطرق تتفق مع قدراتهم ومستوياتهم ·

٢ ـ فى حالة عدم كفاية المتخلفين لتكوين فصل قائم بذاته يطبق نظام الفصل الواحد المتعدد المستويات ، وذلك بأن يقسم تلاميذ الفصل الى مجموعتين أو ثلاث طبقا لمستوياتهم التحصيلية ، وينظم العمل فى هذه المجموعات كل مجموعة على حدة بما يكفل شغل المجموعات كلها بأنشطة دراسية مختلفة فى نفس الوقت ، على أن يسير العمل مع مجموعة المتخلفين بالاسلوب المناسب الذى يكفل الارتفاع بمستوياتهم التحصيلية ·

٣ ـ تتخذ كل مدرسة الوسائل المؤدية الى تقوية التلاميذ الذين لم يصل مستواهم التحصيلى الى المستوى المطلوب بما فى ذلك تنظيم دروس اضافية لهم فى اللغة العربية والحساب فى أثناء العام الدراسى أو خلال العطلة الصيفية ··

٤ ـ يعهد بالتدريس فى فصول المتخلفين الى الممتازين من المدرسين ويتم تقويم هؤلاء المدرسين طبقا لما يبذلونه من جهد فى النهوض بتلاميذ هذه الفصول ·

٥ ـ يشرف موجهو الأقسام والمواد على تقوية الضعاف من التلاميذ ويوالونهم بالتوجيه الفنى والرعاية العلمية ، ويقوم الموجهون من آن لآخر باجراء اختبارات تحصيلية لتلاميذ هذه الفصول لقياس مدى تقدمهم والوقوف على مقدار الجهد الذى يبذله المعلمون للارتفاع بمستواهم ·

كما يتابع ناظر المدرسة جهود المدرسين فى هذا الشأن ويأخذ ذلك فى الاعتبار عند تقويم أعمالهم ·

وقد طبق هذا النظام ابتداء من العام الدراسى المنصرم ١٩٦٩/٦٨ وقد تقدم لامتحان شهادة اتمام الدراسة الابتدائية ٤٥٦ر٠٦٦ من جملة عدد التلاميذ المقيدين بالصف السادس ٥٧٦ر٥٥٧ نسبة ٧٩ر١٪ وقد نجح فى هذا الامتحان ٢٤٧ر٤٧٦ بنسبة نجاح قدرها ٥٥ر٣٪ من جملة عدد المتقدمين لهذا الامتحان ·

كما أن عمليات التقويم فى صفوف النقل بالمرحلة الابتدائية قد أخذت طريقها الى التنفيذ منذ العام الماضى ومن المؤكد أن هذه الأساليب والوسائل جميعها ستساعد الى جانب غيرها من التشريعات فى الارتفاع بمستوى الأداء فى المدرسة الابتدائية والى الاهتمام بكيف التعليم ونوعه والوصول بالضرورة الى الارتفاع بالمستوى التحصيلى للتلاميذ فى جميع صفوف المرحلة ·

وفقنا الله الى ما فيه خير أمتنا والنهوض بأبنائنا من الأجيال الصاعدة الى المستوى المأمول ، وهو سبحانه ولى التوفيق ·

الديمقراطية فى المدرسة

بقلم : دكتور ابراهيم عصمت وع

اذا سلمنا بأهمية دور المدرسة فى عملية التطور الاجتماعى الديمقراطى فلابد لهذه المدرسة أن تكون « معملا » للديمقراطية ، وأن تصبح مكانا يكتسب فيه الناشئة أسس الحياة الديمقراطية · وهم يكتسبونها لا عن طريق تلقينهم هذه المبادىء انما بممارستها فعلا فى حياتهم المدرسية · والمدرسة بطبيعة الحال لا تستطيع أن تؤدى هذه الرسالة الخطيرة ما لم تدخل الكثير من التعديل فى نفسها : فى فلسفتها وأهدافها ، فى مناهجها فى أساليب التدريس بها ، فى العلاقات التى تسود جوها ، فى ادارتها وهكذا ···

والمدرس كما نعلم هو حجر الزاوية وعليه يقع عبء جسيم وهو تنشئة جيل ديمقراطى ومن العبث أن نتوقع منه أن ينجح فى أداء هذه المهمة ما لم يعرف معرفة جيدة ويؤمن ايمانا حقيقيا بالمبادىء أو الأسس الديمقراطية السابق ذكرها ويعرف كيف يترجمها ترجمة علمية داخل جدران الفصل · وفيما يلى بعض الارشادات أو التوجيهات التى تميز هذا المدرس الديمقراطى ·

١ ــ المدرس الديمقراطى هو ذلك الذى يحمل تلاميذه على أن يقدروا أن الديمقراطية لا تعنى الفوضى وأن الحرية لا تتعارض مع ا·· م ·

فمن الأخطاء الشائعة أن المدرس الديمقراطى هو الذى يعطى لتلاميذه حرية مطلقة فى تحديد ما يرغبون فى دراسته ، أى أنه اذا اختار التلاميذ ألا يدرسوا موضوعا ما أو مادة ما فعلى المدرس أن ينفذ هذه الرغبة · والمدرس الديمقراطى حقا هو ذلك الذى يحافظ على التوازن بين الحرية والقواعد والقوانين الموضوعة· ان أى جماعة لا يمكن أن يكون لها وجود بدون بعض قواعد أو قوانين تنظم سلوك أفراد هذه الجماعة · والفصل الديمقراطى كذلك يتقيد ببعض القواعد التى يجب أن يسلك فى ضوئها أفراد الفصل · فاذا كان أحد الطلبة يقرأ على زملائه تقريرا فعلى المجموعة أن تسمع تقرير هذا الطالب واذا كان الفصل يناقش موضوعا ما فلا بد أن يكون للمناقشة قواعد وأنظمة تضمن سير المناقشة وتحقيق الغرض منها ، واذا عهدت المجموعة لزميل بواجب فلابد لهذا الزميل أن يتحمل هذه المسئولية ولابد للمجموعة أن تتمسك بحقوقها والمدرس الديمقراطى هو ذلك الذى يحمل تلاميذه على تقدير أهمية القواعد والقوانين وأن الغرض منها هو تنظيم العمل وضمان الانتاج وهو الذى يحثهم على احترام القانون فاذا كان هذا القانون لا يحقق الغرض الذى وضع من أجله فان هناك أسلوبا منظما لتعديل هذا القانون ·

٢ ـ المدرس الديمقراطى يعطى تلاميذه فرصة للاختيار ويساعدهم للوصول الى أحكام مستنيرة •

ان معنى الحرية فى الواقع هو الحرية للاختيار.
وفكرة الاختيار أساسية فى النظام الديمقراطى • والمدرس الديمقراطى هو الذى يوفر لتلاميذه فرصا عديدة لتدريبهم على التفكير والاختيار من بين البديلات المختلفة ويحملهم مسئولية أحكامهم • ومهمة المدرس الأساسية فى هذا الموقف هو تبصير التلاميذ بكل الاعتبارات التى يجب أن ينظر اليها قبل الوصول الى أى قرار والا كان هذا القرار خطيرا وربما كان خطيرا وليس فى صالح التلاميذ• اذن مهمته هى مساعدة التلاميذ على الوصول الى أحكام فى ضوء جميع المعلومات والاعتبارات التى يتضمنها الموقف • ويجب علينا أن نحذر كل الحذر من المبالغة فى دور الاختيار والوصول الى قرارات ، اذ قد يفهم البعض من هذا أن المدرس الديمقراطى لا يتصرف فى أى صغيرة وكبيرة دون أخذ رأى الفصل • المقصود هنا هو المواقف الهامة وليس توافه الأمور • وعامل الاختيار والوصول الى احكام هام جدا لنا كمدرسين لأنه يساعد التلاميذ على احترامهم لأنفسهم واكتساب ثقتهم بقدراتهم ، كما أنه عامل هام فى تسهيل عملية التعلم اذ يحفزهم على العمل الموجه •

٣ ـ المدرس الديمقراطى هو الذى يشجع جميع أفراد الفصل على المساهمة والاشتراك الايجابى فى عملية التعلم :

ان عملية الاختيار تتضمن اشتراك جميع الأفراد الذين يخصهم الأمر الذى يناقش • والمدرس الجيد يقدر أن التلاميذ يكتسبون القدرة على المساهمة الايجابية بالتدريج كلما زادت خبراتهم وكلما توطدت العلاقة بينهم من جانب وبين المدرس من جانب آخر • هذا المدرس يقدر أيضا أن هناك أنواعا ووسائل مختلفة للمساهمة الايجابية تختلف باختلاف تكون الأفراد النفسى واستعدادهم العقلى • فطالب يصلح للقيادة وآخر يستطيع التفكير فى هدوء ولابد من تشجيع هؤلاء على تحمل مسئوليات • وكلما توطدت العلاقات الطيبة بين التلاميذ كلما ظهرت قدرات وكفاءات أخرى ضرورية لحسن سير العمل • فعلى المدرس اذن ألا يركز المسئوليات فى شخص واحد بل يحاول أن يوزعها على أكبر عدد ممكن من التلاميذ ولعل فى أسلوب المناقشات وسيلة ناجحة لتوزيع العمل فالمناقشات تحتاج لى رائد ومسجل والى تقارير وخطط وتقييم ومسئوليات أخرى تتفرع من هذا النشاط • ويمكن للمدرس أن يوزع موضوعات المنهج على مجموعات فى الفصل ويعهد اليها بمهمة دراسة هذه الموضوعات والتوسع فيها وعرض ما توصلت اليه على بقية أعضاء المجموعة •

ان الفصل الديمقراطى يحتاج الى استغلال كل المواهب الممثلة فى جميع أفراد الفصل • والمدرس الذى يشجع على المساهمة والاشتراك فى العمل الجمعى

يستطيع أن يكون لنفسه فكرة واضحة عن شخصيات تلاميذ الفصل ويستطيع بالتالى أن يقيمهم على أساس أفضل من مجرد الاعتماد على نتائج الامتحانات . فكلما تعددت وتنوعت المواقف التى يستطيع المدرس أن يحكم فيها على التلاميذ كلما زادت صلاحية حكم المدرس عليهم .

٤ ـ المدرس الديمقراطى حساس لحاجات ا ميذ النفسية :

وتعتبر عملية التعلم عملية اشباع حاجيات التلاميذ . ومن بين هذه الحاجيات النفسية **الحاجة للانتماء ، الحاجة للتحصيل ، الحاجة من دى، الحاجة للتحرر من الخوف ، الحاجة للحب والتقدير ، الحاجة للتحرر من الشعور بالذنب ، الحاجة لاحترام ت عن طريق النسا شتراك مع الآخرين .**

كل منا لديه هذه الحاجيات النفسية ولكن مدى قوتها واشباعها يختلف من فرد لآخر والى هذا الاختلاف يمكن أن نفرد كثيرا من أسباب الخلاف فى أساليب السلوك بين الأفراد .

ما هى مظاهر هذه الحاجات المختلفة ؟

أ ـ الحاجة للانتماء

كلنا لديه الحاجة للانتماء للآخرين والعمل معهم والأطفال والبالغون لا يمكنهم أن يعيشوا بدون صداقات فكلنا نود أن يكون لنا أصدقاء وأن نكون أصدقاء لآخرين وأقسى ما يمكن أن يشعر به الفرد هو الشعور بأن المجموعة تنبذه ولا تحبه . والشخص الذى لديه هذه الحاجة قوية وغير مشبعة قد نجده منفردا ، منطويا على نفسه ، منغمسا فى أحلام اليقظة أو قد نجده معتديا على المجموعة يحاول أن يفرض نفسه عليها .

والمدرس الجيد هو ذلك الذى يشعر التلاميذ بأنهم مقبولون حتى ولو كان بعض سلوكهم غير مقبول . لا تلجأ اذن الى مثل هذه العبارات القاسية : « انت دائما آخر تلميذ يقدم واجبه » ، « انت دائما كثير الكلام » ، « ان كراستك أقذر كراسة فى الفصل » ... هذه العبارات تشعر التلميذ بأنه شخص غريب وليس له مكان فى المجموعة .

والمدرس الجيد هو الذى يبدى اهتماما بتلاميذه فاذا غاب أو مرض أحدهم مثلا أبدى اهتماما بسبب غيابه وسأل عنه فى حالة مرضه .

والمدرس الجيد لا يلجأ الى حرمان التلميذ من المجموعة أو يطرده من الفصل أو يوقفه أمام أو آخر الفصل أو يرسله للناظر . انه على العكس يحاول دائما أن يصادق تلاميذه ويشجع قيام صداقات بين التلاميذ ويعطيهم حرية اختيار أفراد المجموعة اذا كان العمل يقتضى العمل فى مجموعات . بهذه الطريقة يطمئن التلميذ للمدرس تتعدل بل وتقوى علاقاته بزملائه وبالمدرس وبالمدرسة كلها .

ب ـ الحاجة للتحصيل :

كلنا أيضا نحتاج الى الاعتراف بمجهوداتنا وتقدير ما نقوم به ٠ ولكن أيضا بعضنا لديه هذه الحاجة قوية لدرجة غير عادية ، فأحيانا نجد بعض الأفراد يسعون بكل الوسائل لكسب المديح والثناء ٠ وفي الفصل كثيرا ما يجد المدرس ذلك التلميذ الذي يرغب في أن يكون في المقدمة وأن يتفوق على أقرانه بأي أسلوب ٠ وقد يكون هذا التفوق في الدراسة أو النشاط الرياضي أو المناقشة ٠ وقد يلجأ مثل هذا الشخص الى تحطيم عمل الآخرين لكي يبرز عمله هو ٠ أو قد يتصرف تصرفا مختلفا فقد يحاول التخلص أو التهرب من المواقف التي تتحدى قدراته ومهاراته أو قد يغش في الامتحانات أو في واجباته المنزلية حتى يظهر تفوقه على الآخرين ٠ والمدرس لكي تشبع الحاجة للتحصيل عند أفراد الفصل عليه أن يشجعهم على القيام بأنواع النشاط التي يميل اليها التلاميذ ويجدون متعة في القيام بها ٠ عليه أيضا أن يعترف بمجهودات كل ويثني على ما يقوم به مهما كان ضئيلا ويشجعهم عندما يفشل أحدهم في الوصول الى ما كان يهدف اليه ٠ عليه ألا يقارن هذا التلميذ بآخر أحسن منه وألا تؤلمه وتوبخه عندما يفشل في القيام أو انهاء عمل ما في وقت معين ٠ التشجيع والتقدير أفضل وأجدى دائما من التوبيخ واللوم ٠ ويجب دائما أن نذكر أن أسوأ أنواع التقدير هو ذلك التقدير المادي كالمادليات وما شابهها وأحسنها هو ما جاء عن طريق الشعور بالرضى من جانب التلميذ ٠

ج ـ الحاجة للاطمئنان والأمن الاقتصادي :

الأمن الاقتصادي ليس معناه بحال من الاحوال الثراء أو اليسر المادي اذ اننا كثيرا ما نجد أفرادا حالتهم المادية ميسرة ومع ذلك لا يشعرون بالاطمئنان الاقتصادي ، اذ ربما كان المستقبل مهددا لهم أو غامضا ٠ وكما هو الحال في جميع الحاجات النفسية غالبا ما يكون المنزل هو السبب الأساسي لتجسيم هذه الحاجات عند الأفراد ٠ فكثيرا ما نعطي الصغار في المنزل صورة قاتمة عن المستقبل معتقدين اننا قد نحفزهم بهذا الطريق على بذل المجهود والنجاح وننسى اننا نسبب لهم قلقا كثيرا ما يقف دون ما نهدف اليه ٠

وفي المدرسة كثيرا ما نزيد من هذا القلق بدلا من أن نخفف من حدته ٠ فالمدرس عندما يشير الى أن بعض التلاميذ من عائلات « طيبة » أي عائلات غنية أو ذات نفوذ فهو بذلك قد يحمل الآخرين على الخجل من أوساطهم الاجتماعية بدون مبرر ٠ وكثيرا ما نحرج الأفراد الذين لا يأتون من عائلات ثرية عندما نصر على جمع تبرعات أو نكرههم على شراء كتب أو ملابس معينة ٠ ولذلك يجب على المدرس الا يزيد من أعباء هؤلاء التلاميذ المالية وأن يحاول أن يشجعهم على أن ينظروا للمستقبل نظرة يحدوها الأمل والتفاؤل السليم ٠

د ـ الحاجـة للتحرر من الخوف :

كلنا لدينا مخاوف من أنواع مختلفة فبعضنا مثـلا يخشى السلطة وآخـر يخشى الموت أو الظلام أو الرعد أو البرق أو الأمطار أو الشياطين أو الفشل الأكاديمى أو رأى الآخرين فيه وهكذا • وأحيانا نجد أن بعض هـذه المخاوف عند بعض الأفراد مبالغ فيها لدرجة قد تحملهم على التصرف تصرفا لا سويا • والمنزل كثيرا ما يكون السبب فى خلق هذه المخاوف •

والمدرس الجيد هـو الذى يحمى التلاميذ من العقاب البدنى ومن التهديد ويخلصهم من المخاوف والقلق العنيف الذى يرتبط ببعض الخرافات أو بالموت أو المرض أو بالرسوب فى الامتحان أو بالطرد من المدرسة أو برموز السلطة المختلفة • انه يحاول دائما أن يبث فيهم الثقة ويشجعهم على العمل •

هـ ـ الحاجـة للحب و :

ان الحب والحنان والعطف أشـياء توفرها الأم لوليدها من بدء حياته وهى أساس كل استقرار نفسى • والحـرمان من هذا العطف فى غاية القسوة عـلى الأفراد • وكثيرا ما نجد فى الفصل أطفالا محرومين من هذا العطف ومثل هذا الشخص قد نجد عنده نزعة قوية للظهور أمام الآخرين لكى ينال رضاهم عنه أو قد يلجأ للمشاكسة كاسلوب من أساليب جذب الانتباه له ، أو قد ينغمس فى نزعات هروبية كالمرض أو الهروب من المنزل أو المدرسة حيثلا يجد عطفا أو تقديرا • والشخص الذى لديه هذه الحاجة قوية وغير مشبعة كثيرا ما يكون بالغ الحساسية سريع التأثر •

والمدرس هو الذى يقبـل التلاميذ كما هم لا كما يجب أن يكونوا ويبرهن لهم على أنه يهتم بهم ويتألم لألمهم ويبدى اهتماما بحياتهم داخل وخارج المدرسة ويناقش معهم مشاكلهم وآلامهم وآمالهم فى الحياة •

و ـ الحاجـة للتحرر من الشعور نب :

ان عملية النمو يلازمها ارتكاب بعض الأخطاء وفى أحيان كثيرة يبلغ الكبار فى قيمة هذه الأخطاء ولا ينظرون اليها على أنها شىء عادى يمكن أن يستفيد منه الأطفال فى خبراتهم التالية وقـد تكون النتيجة أن بعض الصغار يتكون لديهم شعور عميق بالذنب يستتبعه تحقير من قدر أنفسهم وبالتالى عدم القدرة على السيطرة عـلى بعض المواقف التى تتناسـب وسنهم • والأشخاص الذين عندهم شعور قوى بالذنب قد يعبرون عن هذا الشعور بالقلق وعدم الاستقرار وعدم القدرة على اتخاذ قرار معين فيما يجابههم من مواقف أو قد يلجأون الى تعذيب أنفسهم بطرق شتى أو الى التدين البالغ أو التصرف بطريقة عدائية أو الانسلاخ عن المجموعة أو الهروب من المدرسة أو ••••

والمدرس الجيد هو الذى لا يحاول أن يزيد من حدة هذا الشعور بالذنب فلا يضع مثلا معايير أو مستويات علمية أو خلقية يصعب على التلاميذ الوصول اليها أو السلوك بمقتضاها ثم بعد ذلك يوبخهم ويعاقبهم على تقصيرهم واذا ما بدرت من طفل كلمة نابية أو غير لائقة فهو يتغاضى عنها ولا يعاقب هذا الطفل أو يسخر منه أو يمثل به أمام المجموعة • أو يكرهه على الاعتذار أمام المجموعة • وهذا المدرس يحاول أن يعرف التلاميذ على أن هناك مجالا مناسبا للشعور بالتريث وهو حينما يختار الفرد سلوكا معينا يعرف أنه غير مقبول اجتماعيا (كالغش مثلا) ولكن على المدرس ألا يبالغ فى قيمة هذا السلوك ويتخذه وسيلة لتحطيم شخصية هذا التلميذ ، عليه أن يشجع هذا التلميذ على أن يستفيد ايجابيا من هذا الموقف فى سلوكه المستقبل •

والمدرس الجيد هو الذى لا يحاول أن يحكم على الصغار بمعايير الكبار وما يتوقعونه •

ز ـ الحاجة الى احترام الذات عن طريق المساهمة والاشتراك :

الطفل أثناء نموه يتلقى من البالغين الذين حوله أوامر عديدة معظمها أوامر سلبية ناهية مهددة • وكثير من الآباء لا يعطون أبناءهم حرية الاختيار فى أمور كثيرة تهمهم بل يفرضون عليهم ما يجب عمله ومتى يجب أن يتم هذا العمل وكيف •

والمدرس الديمقراطى كما سبق أن وضحنا هو ذلك الشخص الذى يعطى التلاميذ فرصة للتعبير عن رغباتهم وآرائهم ويشركهم فى وضع الخطط والتنفيذ• والمدرسة الأوتقراطية هى تلك التى يعتقد فيها المسئولون أن التلاميذ لا يقدرون على التفكير ولا تتوفر لديهم الخبرة للوصول الى أحكام صائبة ومن العبث السماح لهم فى وضع الخطط وأن المنطق يقتضى أن نفكر لهم وعليهم أن يسلكوا بناء على قرارات وحكمة الكبار المسئولين • هذا النوع من المدرسة لا يخرج لنا قادة بل يخرج أتباعا يعتمدون على الآخرين •

وعلى ذلك فالمدرس الديمقراطى هو الذى يعرف حاجات تلاميذه ويفسر تصرفاتهم فى ضوء هذه الحاجات •

سيكلوجية المبعوث وما يلقاه من معاملة في أثناء البعثة وبعد الرجوع منها

للدكتور حسين سليمان قورة

أستاذ التربية المساعد بكلية المعلمين ـ جامعة أسيوط

ان المبعوث فى مهمة علمية فـرد من أفـراد الأمة فى الـ ج٠ع٠م اختـارته الدولة لهذه المهمة وهيأت له أسباب الاستزادة العلمية ليقوم على خدمتها يوما من الأيام ويسد النقص الذى تعـانيه بين الحين والحين أملا فى دفع عجلة التقـدم دفعا يليق بحاضرها الثورى الذى شملت ثورته كل مناحى الحياة ٠ ومن ثم فله على الدولة حق وعليه للدولة واجب ، ولكن هذا الحق وذاك الواجب يلتقيان فى نهـاية الشوط فيتحدان فى استهداف نفع الوطن ٠ فمن حقه عـلى الدولة أن يجد الرعاية الخالصة فى البلد الذى بعث اليه ليعد نفسه فيه دارسا وباحثا من أجل مستقبل العمل الوطنى المثمر ٠ ومن حقـه على الدولة كذلك أن تهيىء له سبيل الافادة المجدية فى وطنه وبين أبناء جلدته بكل ما تملك من وسائل التدبير الحكيم حيث أن ما يحمله من علم ومعرفة جدير بالتقدير وخليق أن يحدث جديدا تحتاج هى اليه ، والا كان بعثها له وتحملها نفقات دراسته عبثا ينبغى العزوف عنه الى غيره مما يتسم بالنفع والجدية ٠ ومن واجبه للدولة أن يلتقى معها فيما تبذل له من رعاية وتهيىء له من طرق الافادة استجابة مخلصة ودأبا على العمل الجهيد فى سبيل نهضة الوطن والأخذ بيده الى مراقى الفلاح ٠

والحق أنه اذا صدقت النيات والجهود فان شريان البعثات يعد من شرايين الحياة الأساسية فى دفعنا الثورى حيث التقدم العلمى يبنى الجانب الأكبر ـ ان لم يكن كل الجوانب ـ فى نهضة اى أمة تريد أن تنهض ، يشهد بذلك التاريخ البعيد والقـريب مجـالا يصح أن يغيب عن ذهن ٠ أما اذا لم يتدفق دم هـذا الشريان تدفقا طبيعيا ليغذى خلايا الجسم تغذية منظمة ومفيدة فأولى بالغذاء الذى يمده بالدم أن يتحول الى شريان آخر يؤدى وظيفته لهذا الجسم أداء حسنا ٠

ولو بدأنا القصة حيث تبدأ فاننا نسمع دائما ونقرأ كثيرا كلاما حلو النغم مؤداه أن بعثاتنا للخارج قاصرة ويجب أن تظل قاصرة على ميادين النقص العلمى أو الفنى الذى نعانيه فى الجمهورية العربية المتحدة حتى يمكن لهذا النقص أن يستكمل فنندفع بعجلة ثورتنا الشاملة الى أمام رشيد ومستقبل يليق بما نحاول ارساء قواعده من نهضة وبما نصبو اليه من مكانة اجتماعية غلبنا عليها فى غفلة من زمن ماض بغيض لا نريد له رجوعا ٠ ان هذا الكلام يسمعه المبعوثون قبل أن

يبعثوا ويسمعونه كذلك بعد أن يخرجوا الى مهماتهم العلمية فيستبشرون به خيرا ويعدون أنفسهم لاستقبال حياة علمية جديدة بجمهوريتنا الناهضة في الميادين المتفقة مع تخصصاتهم ، حتى يخيل الى كثير منهم أن طريق الانتفاع بهم وبمؤهلاتهم قد مهد له وأن أعمالا مختلفة ومتعددة بتعدد هذه المؤهلات تنتظر رجوعهم على أحر من الجمر كي يطبقوا في مجالاتها خبرات كفاحهم الطويل الشاق٠

ولست أذيع سرا اذا قلت انني كنت في أثناء البعثة ألمح أمارات الشك تعلو وجوه الكثير من المبعوثين في أن ترتقي مثل هذه الأفكار الكلامية الى تطبيق عملي، غير أني كنت أكثر الناس تفاؤلا في الغد واعتقادا بأن الممارسة العملية والتطبيق الجدي لمثل هذه الأفكار في جمهوريتنا ليس بالشيء المستحيل أو العسير لشعوري بأن زمن رواج الكلام قد ولى واندثر وأن كل فرد في مجتمعنا الجديد ينبغي أن يسأل نفسه عما يعمل لا عما يقول وان نجاح الأمور أصبح يقاس بما تم منها فعلا لا بكثرة ما يقال عنها أو حولها ، وكنت كثيرا ما أدافع عن وجهة نظري هذه أمام معارضات شديدة تعرضني في أحيان كثيرة أن أكون هدفا سهل الاصابة لكل من يريد أن يصيب هدف الغمز والهمز ضد الجمهورية العربية المتحدة ٠

ولكن شد ما أسفت عندما رجعت من البعثة فوجدت هذا الشك الذي كان يخامر الكثير من النفوس ينقلب واقعا مرا وحقيقة لا ريب فيها ٠ ان المبعوث يرجع الى الجمهورية العربية المتحدة ليجد الكلام الذي كان يسمعه لا يدل عليه عمل ، والأمل الذي كان يتطلع اليه يضحى سرابا مليئا بالأسى والشجن ٠ ان الذي يستقبله دائما هو الاهمال واحتقار ما جاء به من خبرات وكفاءات ، وكأن أحدا لم يرتب له بعثته ، وكأن خبراته التي حملها الى الوطن بعد جهاد في الدرس والتحصيل لم تكن للوطن بها حاجة ٠ ومن ثم لا يشعر برجوعه انسان ولا يهتم به أو برجوعه مسئول على الاطلاق ٠ انني أقول هذا وأعرف أن هناك من عاد الى جمهوريتنا حاملا درجة الدكتوراه PH.D وكان يعتقد أن عملا معينا ينتظره تو رجوعه ويتناسب وخبراته الجديدة ، ولكنه للأسف لم يجد في المواجهات الأولى الا عبارة واحدة لا تختلف من موقف الى موقف الا في نوع الألفاظ التي تختار لتؤدي معناها ، وفي مدى ما يتوخاه قائلها من تهدئة نفس ثائرة وحائرة ؛ انها هذه العبارة « ان الكفاءات لا تجد لها طريقا طبيعيا في الحياة هنا لتؤدي رسالتها » وعلى المبعوث حين يرجع الى الوطن أن يخضع ويتطامن لهذا الاتجاه حتى يسلم ويسالم » ثم وبعد التردد هنا وهناك احتفظ به عاملا في غير ما تخصص فيه ٠ وهنا وبعد تلك المأساة ينبغي أن نسأل بالحاح : ما الذي حدا بمن بعثوه أن يبعثوه ؟ ولماذا أنفقت الدولة عليه هذه النفقات في أثناء البعثة وضحت بخدماته في ميدان عمله قبل البعثة سنين طوالا ؟ ألم يكن من الأجدر الا يبعث ويترك في ميدان عمله يزداد اكتسابا للخبرة فيه ؟

ومع أن بعض هؤلاء الذين انكبوا بعد رجوعهم من بعثاتهم قد وصلوا ــ بعد جهاد فردي أضناهم وآذاهم ــ الى حيث يسمح لهم بالافراخ العلمي الا أنه ليس بهـذا تساس أمور البعثات والمبعوثين ، فليس كل مبعوث بقـادر على أن ينجح فرديا في تصحيح وضعه ، كما أن مثل هـذا المصير يقتل الطمأنينة في نفوس المبعوثين ويقـلق بالهم ويملؤهم بالخشية على مستقبلهم الذى منـه وبه مستقبل الوطن ثم يبذر بذور الشك في جدية العمل من أجل الثورة والنهضة ، وفي هذا من الخسارة الجسيمة تعويقا وهدما مالا يخفى على أحد ٠

واذا كنا بحق نريد لشريان البعثات أن يتدفق بالدم النقى فينهض بالحياة التى نريد أن نحياها ؛ فلا بد أن نعد لها اعـدادا سليما يقضى على النقص الذى نعانيه ويشبع الحاجات التى تعن فى رحاب المجتمع الذى نعيش فيه ٠ فلا تخرج بعثـة الا اذا كنـا فعلا بحاجة اليها ، وعلى دراية تامة بالعمـل الذى سيستقبل المبعوث بعد رجوعه لنعده له ونهيىء الظروف المواتية لينتج فيه ، حتى اذا رجع استغلت كفاءته تو رجوعه ووجـد طريق النفع الوطنى أمامه معبدا دون انتظار أو توان ينبآن عن غفلة سيئة الأثر على مستقبلنا العلمى ، وبهذا لا نسمح لعجلة النهضة أن تكف عن الدوران السريع ٠ واذا لا يصح الاستئثار بالـكفاءة فى أى ميدان الا اذا استدعت الـكفاءة نفسها الاستئثار بهـا فيه ٠ ولا عيب مطلقا أن يبعد مبعوث عن الجهة التى أرسلته الى جهة أخرى اذا لم تعد له الجهة الأولى ميدان العمل المتكافىء ٠ ان عبارة « اهمال الكفاءات التى أصبحت مضغة الأفواه وحديث المجتمعات ينبغى أن تختفى الى غير رجعـة وأن تحـل محلهـا عبـارة أخـرى هى الالحـاح فى استثمار الـكفاءات » حتى نساير الروح الثورى الذى يحمله بيـان ٣٠ مارس سنة ١٩٦٨ ٠

هذا وفى الخارج بعـد أن يغادر المبعوث أرض الوطن يتسلمه مكتب البعثات هناك يرعاه ويوجهه ٠ والواقع أن كثيرا من هذه المكاتب لا تفهم من رعاية طالب البعثـة الا أن تتركه لنفسـه ولظروفه الخاصـة تارة يوفق بالصدفة الى الجامعـة المناسبة لموضوع بعثته ، وتارات أخرى تخونه الصدفة فيقضى وقتا ضائعا فى التنقل بين الجامعات التى لا تتفق الدراسة فيها مع موضوع بعثتـه حتى يصادفه الحظ بعد معاناة كثيرا ما يطول زمانهـا ٠ ولقد أعرف من المبعوثين من ضل بهم طريق البحث فآثروا الانحراف عن موضوع بعثاتهم ، كما أعرف آخـرين قضوا وقتا طويلا من عمر بعثاتهم فى جامعات لا صلة لها بموضوع دراساتهم ، وبعـد الوقت الطويل الضائع اضطروا أن يبدءوا من جديد فى جامعات أخرى مناسبة ، وفي هذا ما فوت عليهم وعلى الدولة أكثر من فائدة لا تخفى على أحد ٠

وليت الأمر يقف عند هذا الحد ، بل كثيرا ما يقـوم مكتب البعثة بتصرفات أقل ما توصف به أنها شاذة حينا وغير مفهومة حينا آخـر ، ومن أقل التصرفات

شذوذا أنه قد يهمل مكاتبات عضو البعثة فيزيد من بلبلته ويصرفه عن دراسته الى التفكير فى مشكلات ليست من الدراسة فى قليل أو كثير • واذا كان العذر فى هذا الاهمال ما يردده رجال مكاتب البعثات من كثرة ما يرد اليهم من رسائل مع قلة العاملين على الرد عليها — وهى مشكلة تستعصى على الحل — فانه خير ألا يكون لنا مكاتب بعثات أو تمنع المبعوثين من الكتابة اليها بقانون من أن نوهمهم بأن لهم مكاتب ثقافية وهى لا تستطيع أن تحسن رعايتهم • ومما يضحك فى هذا الصدد ما حدثنى به بعض الزملاء من أنه كتب الى أحد مكاتب البعثات فى أمر من أموره فجاءه الرد ظرفا لا مظروف فيه •

والتصرف الخطير الذى قد يقوم به مكتب البعثة دون سبب مفهوم هو أنه فى أحيان قد تقل وقد تكثر يعامل المبعوثين على خلاف ما تنص عليه لائحة البعثات فتضطرم أنفسهم افتقارا الى أساس للتصرف معقول ، ثم يضربون كفا بكف ولا يملكون الا الحسرة وقلة الحول والطول فيما يصيبهم من بليغ الضرر • ومن ذلك أن لائحة البعثات تنص على أن العضو اذا طلب مدا لبعثته قبل انتهائها بثلاثة أشهر فان مرتبه يصرف له الا اذا وصله الرد برفض طلبه ، ولكن بعض مكاتب البعثات تقطع المرتب عن العضو بمجرد انتهاء مدته ضاربة بطلبه وبامكان الموافقة عليه عرض الحائط • وقد يتأخر الرد شهورا وقد تدخل فى الحرمان أسرة المبعوث مما يكلفه هو شططا ومن أمر معيشته عسرا ، ومع أنه من المحتمل الذى لا أستطيع تأكيده أن مثل هذا الاجراء قد يقوم به المكتب ليشتد على العضو ويحمله على العمل أو الاسراع فيه ، فان هذا الاحتمال لن يكون مبررا أبدا لمخالفته اللوائح فى نظر المنصفين ، خير طريق للحل أن تستحث الاجراءات الروتينية فى مثل هذا الأمر حتى يصل الرد الى صاحبه قبل انتهاء مدة بعثته فيكون لتصرف المكتب حينئذ أساس معقول •

على أن مثل هذه المخالفة قد توقع فى أقسى منها شدة على المبعوث وتحطيما لنفسيته ، وقد أعرف أن مبعوثا قسا عليه وعلى أسرته الحرمان من مرتبه مدة شهرين ونصف الشهر فاضطر تحت ضغط الحاجة أن ينسحب من دراسته الجامعية فى فصل الصيف وكان قد سجل للدراسة فيه أملا فى وصول الرد فى بحر مدة معقولة ولكنه لم يصل ، وقد نتج عن ذلك أن عاقبته الجامعة طبقا للوائحها بدفع ثلاثين دولارا • ولما جاء الرد بقبول المد للبعثة متأخرا أمتنع مكتب البعثة عن دفع هذا المبلغ للجامعة رغم أنه المتسبب — بتأخير اجراءاته وبمخالفة لوائح البعثات — فى انسحاب العضو من الدراسة الصيفية • وقام خلاف طويل بين المبعوث ومكتب البعثة انتهى بخصم المكتب للمبلغ من مرتب العضو أنفا عنه ودون موافقة منه على الخصم • والأسئلة المحيرة هنا هى : كيف سوغ المكتب لنفسه قطع المرتب عن عضو البعثة شهرين ونصفا دون سند من قانون ، ثم كيف استساغ أن يخصم ثلاثين دولارا من مرتب العضو رغما ودون اجراء تحقيق

يدينه ؟ واذا كان المكتب قد افترض دينونة العضو فى ذلك فكيف وفى أى شرعة يكون هو الخصم والحكم فى آن واحد ؛ ان مثل هذه المعاملة - . عـلى المبعوث مهمته العلمية ولا تحببه فى اخلاص الخدمة لوطنه .

ومما يبعث على زيادة الأسى والألم ـ وان بدا ذلك هينا ـ أن المبعوث حين ينتهى من أعماله الدراسية ويخبر المكتب بحصوله على الدرجة العلمية التى بعث من أجلها لا يسمع منـه كلمة شـكر لمجهوده أو حتى كلمة « مبروك » على نوال درجته أو انتهاء تدريبه ومهمته العلمية وقرب عودته للوطن ، بل ان الأمر يزداد سوءا حين يتلقى العضو من المكتب صرامة الأوامر بوجوب التهيؤ للسفر والعودة الى الوطن وكأنه يساق الى ذلك بسياط يلهب الظهر ويجـرح الاحساس ويهدم الكرامة . وكثيرا ما تأتى اليه الأوامر بالرحيـل حيث لا تكفى المهلة المعطاة له لترتيب أموره وحزم متاعه ، كأنه يساق الى اعدام وليس الى حياة .

ان مكتب البعثة له دور خطير فى توجيه المبعوث واعداده يجب أن يقـوم به خير قيام . فواجبه يقتضيه أن يتعرف بصورة دقيقـة وكاملة على كل جامعات البلد الأجنبى الذى يوجـد فيه وتفاصيل مناهجها الدراسية وطبيعة دراسـاتها العلمية والعملية والنظم الادارية التى تسير عليها وغير ذلك مما يمكنه من اسداء النصح وتسديد التوجيـه للمبعوث حين يفـد اليه فيقيـه شر التخبط وضياع الوقت فى السؤال . كما أن عليه واجب امداد القـاهرة بصريح الرأى ودقيقه حين يشير عليها أن لديه أو ليس لديه جامعات تناسب موضوع البعثة وتقبـل المبعوث بهـا ، أو أن على العضـو أن ينتظر حتى يخـلو له مكان فيما ينـاسـب موضوع بعثته من الجامعات . وخير للدولة أن تنتفع بالمبعوث مدة تأخره هذه من أن ترسله دون دراية يتسكع ، فلا هو ينتفع علميا فيما خصص له ولا هو يفيد الوطن بما لديه من خبرة ومعرفة . وليكن الرائد دائما هو مصلحة الوطن حتى لا يسافر عضو بعثة الى بلد لا صلة له بموضوع بعثته ، ولا يدرس فى جامعة لا تؤهله لـمـا هو بسبيله .

تلك هى بداية البدايات وأول الضروريات فى الأخذ بيد المبعوث الى تحقيق غايته وغاية وطنه فى خارج بلده . ويتصل بذلك اتصالا وثيقا مسئولية مكاتب البعثات فى اعانة العضـو المبعوث على الاسـتقرار فى البلد الذى به جامعته . ويمكن لهذه المكاتب بوسيلة أو بأخرى تنظيم عملية استقباله وتيسير أمره فى بداية الحياة الدراسية فى البلد الأجنبى مع الذين سبقوه فى الدراسـة وخبروا المكان وبيئة الدراسة . ثم عليه بعـد ذلك أن يعامله معـاملة كريمة فيها عطف عليه ورعاية لاحساسه وتقدير للجهد العلمى الذى يبذله . وليس من الانصاف للمبعوث أو لدراسته أن نتغاضى عن مشاكله ونزيده ضيقا بالمعاملة السيئة حتى لا يعود ذلك عليه بالخيبة والفشل ، ولقد أعرف أن من المبعوثين من شقت عليهم

مشاكل الاستقرار فى الخارج فساءت حالتهم النفسية وتحطمت شخصيتهم ولم يجدوا أمامهم الا سبيل الرجوع الى الوطن مرضى فاشلين .

وعلى العكس من ذلك فان المعاملة الطيبة للمبعوث واحترام شخصيته تملؤه بالحماس للتحصيل العلمى وتخلق فيه نفسا راضية مطمئنة تساعده على النجاح واجتياز عقبات الدراسة وتحببه فى الاسهام بشغف فى نهضة الوطن وتطوره ان هذه المهمة المنتظرة من مكاتب البعثات خطيرة تحتاج أول ما تحتاج وأوجب ما تحتاج الى قيادات منتقاة ومعدة خير اعداد .

وثالثة الأثافى فى حق المبعوث أنه اذا انتصر برجوعه الى الوطن على نوازعه الهدامة وغض الطرف عن الموبقات التى يواجهها وهو بعيد عن بلده فانه ــ فوق اصطدامه باهمال كفاءته وتعمد تحطيمه كما وضحنا ذلك من قبل ــ يتعثر فى كثير من المشاكل الأخرى التى تضيف الى همه هما والى تعاسته تعاسة ، فهناك مشكلة المسكن ، والعثور عليه ــ كما لمست ذلك بنفسى ــ جد عسير ، لا يعين عليه رحيم ، بل لا أغالى اذا قلت أن المجالات التى يفترض فيها أن ترحمه فى هذا الصدد تنقلب عليه قسوة لا لين فيها . ولقد كانت ادارة الحراسة يوما مجالا من مجالات هذه الرحمة حين كات تعلن عن مساكن لديها للايجار ، وكانت تعلن بمنتهى الوضوح أن الأولوية المطلقة بالنسبة لهذه المساكن هى ــ بعد مصالح الحكومة ــ للعائدين من بعثات . ومع ذلك كله فان هذه الادارة رفضت طلب مبعوث رغم أنه كان مشفوعا بشهادة رسمية تثبت قدومه الحديث من أمريكا بعد بعثة دامت خمس سنوات ، وفضلت عليه موظفا منقولا له مسكن لا شك يأوى اليه .

على أن ذوى الولد من المبعوثين يعانون الكثير فى الحاق أولادهم بمدارس الدولة حيث انها لا تقبلهم فى الصفوف الدنيا لكبر سنهم ، ولا تقبلهم كذلك فى الصفوف المتقدمة والمناسبة لأعمارهم لأن مستواهم فى اللغة العربية أقل من زملائهم فى هذه الصفوف ، وكأن هذا الاجراء يوحى بأن مثل هؤلاء المبعوثين قد أجرموا بذهابهم مع عائلاتهم الى بلد البعثة جرما يستحقون عليه أن يعامل أبناؤهم بغير ما يعامل به أبناء الشعب ، فتقفل فى وجوههم أبواب العلم التى تفتح للجميع .

ان العائدين من البعثات الخارجية يضل بهم الطريق دون هاد يهديهم ، وتزداد حيرتهم ويعظم اضطرابهم كلما زاد اتصالهم بمن يفترضون فيه الهداية لهم . انهم كثيرا ما يوضعون فى الأماكن التى لا تصلح تربة لانجاب وليدهم العلمى أو قد يستأثر بهم شهوة فى الاحتفاظ بذوى الكفاية وان لم يعملوا عملا يوافق كفاءتهم ، أو على أفضل الوجوه يعملون حتى تدبر لهم الأعمال التى

تناسب مؤهلاتهم الجديدة وكأنهم لم يبعثوا بناء على تدبير مسئول حتى تعد لهم الأعمال قبل رجوعهم. وعلى الجملة فانهم يرجعون ليجدوا العمل اللائق بكفاءاتهم عدم ، والوجوه التى تستقبلهم تكاد تلومهم على أنهم عادوا ، والمضايقات الاجتماعية والمادية التى تبلبل خواطرهم وتشتت أفكارهم وتحطم حماستهم العلمية كثيرة تكاد تقضى عليهم القضاء الأخير .

أليس من الانصاف للوطن قبل المبعوث أن تبقى الدولة على من اختارته لينفعها فتلتفت الى رعايته فى وطنه لفتة رحمة وتيسير لصعابه بعد رجوعه حتى تهيىء له بذلك طريق الاخلاص والنفع للوطن !! ولعل اسناد هذا الأمر الى هيئة مسئولة لها كلمة مسموعة وحق فى الطلب يجاب لهو أنسب الأعمال فى هذا المضمار .

ثم أليس من حق الوطن قبل هذا وبعده أن يطالب بأن يكون ضمن جهاز ادارة البعثات هيئة فنية خاصة عليمة كل العلم بما يتصل بالمبعوثين ودراساتهم فى الخارج من بداية المرحلة الى نهايتها !! فتتولى هذه الهيئة تلقى الاحتياجات العلمية فى أى فرع من الجهات المختلفة داخل الجمهورية العربية المتحدة بما فى ذلك الجامعات نفسها ، وعلى أساس من معلوماتها الدقيقة عن كلا الجانبين طرفى المشكلة تتولى الهيئة تدبيرا فنيا كاملا للعمل النافع للدولة والمتكافىء مع كفاءة المبعوث قبل أن يرجع حتى اذا رجع وجهته تو وصوله الى ما أعدته له من عمل. واذا كانت الجهات المرسلة لأعضاء البعثات تصر على الاستئثار بمبعوثيها فعليها فى الوقت المناسب الذى تحدده الهيئة قبل رجوع عضو البعثة أن تؤكد لها كتابة طلب العضو والاحتياج الى خدماته مفصلة التدبيرات ونوع العمل الذى أعدته له والا تصرفت الهيئة فى شأنه مبكرا بما يضمن للبلد دفعا ثوريا فى تطوره ونهضته ، وتقدما حقيقيا فى حاضره حاضر البناء والاشادة .

ومن ناحية أخرى فليس من خير الجامعة ألا تشرك الكفاءات الجديدة من المبعوثين العائدين فى تحمل مسئولية الأعباء العلمية التى تثقل كاهل أعضاء هيئة التدريس القدامى والتى يؤثرون هم اثقال كاهلهم بها ارتفاعا بمستواهم المادى الى حيث يعيشون مواطنين كراما ، وعلى الدولة أن توفر لهم المستوى المادى اللائق بهم والذى يدفعهم فى كثير من الأحيان أن يرهقوا أنفسهم ويبعدوا عن فاعلية الدراسة الجامعية .

انها لمأساة كبرى وجريمة لا تغتفر فى حق الوطن أن يهمل المبعوث فى داخل وطنه وخارجه هذا الاهمال : فيلاقى مع عناء الدراسة المضنى خارج وطنه رعاية جزيلة من مكتب البعثة الذى يشرف عليه . وهو ان جاهد وناضل وغالب خضم المشاكل ونجح فى مهمته العلمية فانه يرجع الى الوطن ليتلقى ضربات من نوع

آخر تقضى على ما تبقى من نفسه الكسيرة وتسد أمامه طريق المحاولة لوفاء دين الوطن الذى قدمه له تقديرا وتهيئة لفرص التزود بالمعرفة والكفاءة العلمية ٠

انني اذ أهيب بأولى الأمر أن يلتفتوا بالرعاية الى هذا الميدان الحيوى من من ميادين نهضتنا ليحمل نصيبه فى دفع عجلة القافلة الى خير غاية ؛ لأصل الى المسئولين ومن بيدهم أمر الاصلاح ترجمة صادقة لأحاسيس كثير من الزملاء الذين مازالوا فى بعثاتهم والذين يودون الافاضة فى الشكوى لولا خوف موهوم على حاضرهم أن يعرقل أو على مستقبل مأمول أن يسوء أو يزددا سوءا ٠ وهم من أجل خوفهم هذا يهربون الى اصرار سىء يودعونه عميق نفوسهم لغاية يريدونها وهى العقوق للوطن الذى لقنهم المعرفة وبعثهم للاستزادة منها وتحمل فى سبيل ذلك طائل الجهد والمال ٠ وليس من قبيل الصدفة أن يحجم الكثير من المبعوثين عن العودة ، ولكنه الخوف من مصير فى الوطن مجهول وملىء بالشوك ٠ ومن ناحية أخرى فانى أؤكد أن الاعداد السليم للبعثات والرعاية الطيبة للمبعوث ــ كما ألمحت اليه فى ثنايا هذا المقال ــ سوف ينزع القلق من النفوس ويحمل المبعوث حملا على أداء حق الوطن عليه بلا تراخ أو اهمال ٠

إتجاهات فى تنمية التعليم

استاذ منصور حسين

ان العملية التعليمية عملية انتاجية ... انتاجها ليس ماديا ، ولكنه انتاج بشرى من نوع العنصر الانسانى ، وهو أثمن العناصر . واذا سلمنا بأن التنمية التعليمية عملية اقتصادية ، فانها يجب أن تستهدف تحقيق عائد مجز مقابل ما تتكلفه من نفقات ولكى يتحقق هذا العائد ، لابد أن تكون هناك ــ بجانب الاستثمارات ــ الوسائل والاستخدامات ، التى تستهدف تحقيق الانتاجية السليمة للتعليم ، بطريقة اقتصادية تتكافأ فيها « المصروفات » مع « الايرادات » ، ويتكافأ فيها « الانفاق » مع « العائد » .

هذه الوسائل والاستخدامات هى ما نعبر عنها بمستلزمات الخدمة التعليمية وهى التى أتعرض للحديث عنها فيما يلى :

اولا ــ القوى البشرية :

وهى القوى التى تنهض بالخدمة التعليمية فى المدرسة أو الوحدة التعليمية ، ويجب أن تكون هذه القوى على درجة من الكفاية العددية والكفاءة النوعية ، التى تتناسب مع الأعباء الملقاة على عاتقها ــ والمعلمون بجميع مستوياتهم هم عماد عملية التعليم ، وهم لا يصلحون لمهنتهم الا اذا هضموا رسالتهم وفلسفة واجبهم ... وفى مجال اعداد القوى البشرية والنمو المهنى فى حقل التعليم ، يراعى ما يأتى :

١ ــ يجب أن يستهدف اعداد المعلمين ــ بجانب استكمال النقص فى عددهم ــ تكوين مستويات ذات كفاية عالية تصلح لقيادة الأجيال الناشئة ، وهذا يقتضى تخطيط سياسة سليمة لاعداد المعلمين والمعلمات اللازمين لمختلف مراحل التعليم ، والدعوة الى عقد المؤتمرات المحلية والدولية لمناقشة سياسة اعداد المعلم ، والتجارب التعليمية الجديدة فى هذا المجال ، تمهيدا لنشر الناجح منها وتعميمه .

٢ ــ تيسير سبل التزود من العلم لكل قادر على تحصيله ، وذلك باستحداث الدراسات العليا فى الجامعات وغيرها ، والتوسع فى الاجازات الدراسية وقبول المنح التى تقدم من البلاد الصديقة والمنظمات الدولية ، بغية توسيع آفاق البحث والاطلاع أمام هيئات التدريس على مختلف مستوياتها .

٣ ـ التفكير فى انشاء أكاديمية أو مجلس أعلى للعلوم التربوية يكون مجالا للبحوث التربوية والسيكولوجية والتطبيقية ، وينهض بمسئولية البحث والتجريب فى مختلف مراحل التعليم ووحداته ، وكذا بتدريب واستكمال تأهيل هيئات التدريس وتجديد معلوماتهم ٠

٤ ـ وضع سياسة لايفاد البعثات الخارجية ، مع مراعاة الارتباط بين حاجات البلاد وبين مواد الدراسة والتخصص ـ ويقتضى ذلك حصر الكفايات العلمية والفنية الموجودة ، وتقضى الاحتياجات المطلوب توفيرها لفترة زمنية معينة ، وذلك لتحقيق التوازن بين البعثات العلمية والعملية ، وبين البعثات النظرية والانسانية مع مراعاة الاكثار من البعثات فى ميادين التخصص التى يتعذر تحصيلها داخل البلاد ٠

ثانيا ـ المنا   الدراسية :

تعتبر المناهج الدراسية فى أى مرحلة تعليمية بمثابة مجموعة من الخبرات والمواقف التى تشمل جوانب المعرفة وتمثل صورة المجتمع ، ويجب أن تشتق المناهج من حاجات الأفراد ونواحى اهتمامهم ، ومن أهداف المجتمع أيضا ـ ولذلك يجب عند اعدادها مراعاة وضعها فى صورة خبرات مترابطة ونابعة من مشكلات المجتمع الحقيقية ، بحيث تنتهى كلها الى تحقيق أهداف متكاملة ـ كما يراعى أن تحقق المناهج التفاعل بين التلميذ وبين النشاط التعليمى ، بقصد ايجاد التوازن بين حاجات التلميذ نفسه وبين حاجات المجتمع ، وأن تترابط أهداف المناهج الدراسية المختلفة وتتكامل حتى تعكس فى مجموعها صورة للتراث الفكرى والثقافى والروحى والحضارى للمجتمع ٠

ويجب أن يكون لمنهج كل مادة دور معين فى مساعدة التلميذ على اكتساب مهارة خاصة أو مهارة عامة تتفق ومراحل نموه ، ودور آخر فى مساعدته على اكتساب القدرة على التفاعل والنشاط فى البيئة ، بحيث تكون المناهج المختلفة وحدة متكاملة ترمى الى أهداف خاصة والى مستوى ثقافى واضح المعالم ٠ ولذلك يراعى عند تخطيط مناهج التعليم أن تكون مرنة ومتطورة بحيث تتجاوب مع حركة النمو المستمر فى المجتمع وتعكس صورة لأهدافه ، وأن توضع بشكل يسمح بالتفكير فى تعديلها ـ وهذا يقتضى أن يشترك فى اعدادها ممثلون لكافة العاملين فى حقل التعليم من مدرسين وموجهين ونظار ، بل ومن المهتمين بشئون التعليم من غير رجاله ـ كما يجب أن تختار موضوعاتها من تلك الموضوعات التى تتيح للتلميذ فرص المناقشة والتفكير والبحث والتعليل والاستنتاج ولذلك يراعى أن يهتم المنهج الدراسى بالنواحى الآتية :

١ ـ معنى المادة الدراسية وأهدافها ووسائل تحقيقها ، ومدى ملاءمتها لمرحلة دون الأخرى ، أو لعصر معين دون الآخر ٠

٢ – المظاهر القومية للمادة وعلاقتها بالتربية وبنشاط المجتمع ، ومدى مساهمتها فى معالجة التقاليد والعادات والمثل السائدة ، وبالتالى مدى مساهمتها فى تكوين اتجاهات جديدة للمجتمع ٠

٣ – موضوعات الدراسة التى يشملها المنهج كحد أدنى ، ودور النشاط المدرسى فيه كامتداد لعملية التعليم ٠

٤ – علاقة منهج المادة فى مرحلة ما بمنهجها فى المراحل الأخرى ، وكذلك بمنهج المواد الأخرى فى نفس المرحلة أو فى مرحلة سابقة أو لاحقة ٠

ويجب ألا نفكر فى وضع منهج دراسى جديد الا بعد استطلاع رأى القائمين بتدريس المنهج الحالى واقتراحاتهم بشأنه – كما يحسن تجربة المناهج الجديدة لمدة عام دراسى (مثلا) قبل تعميمها ، فقد يسفر التطبيق أثناء فترة التجريب عن بعض التعديلات يلزم الأخذ بها لاكساب المنهج الطابع التنفيذى السليم ٠

ثالثا – الكتب الدراسية :

تعتبر الكتب الدراسية من أهم الوسائل فى عملية التعليم لأنها تلعب دورا هاما فى العملية التعليمية ، فهى من جهة عامل من عوامل التثقيف والتحصيل ، ومن جهة أخرى وسيلة المتعلم للكشف عن الحقائق المجهولة – ولذا أصبح من الضرورى وضع أسس ثابتة لتأليف هذه الكتب واعدادها بما يتمشى مع أهداف التعليم فى كل مرحلة من مراحله ٠

واللغة العربية – باعتبارها لغتنا القومية ولغة الكتاب المدرسى – أحوج ما تكون الى عناية مخططى التعليم لا سيما فى المراحل الأولى منه ، اذ يتوقف ميل الطفل الى لغته القومية واقباله عليها ، على الطريقة التى يتعلم بها القراءة والكتابة ، والتأخر فى تعليم هذه اللغة يعتبر تأخرا فى التعرف على النشاط السائد فى المجتمع والذى تعبر عنه الكتب المتداولة ٠ وفى مجال الكتب الدراسية نوصى بما يأتى :

١ – تشجيع أكبر عدد من المؤلفين على الاشتراك فى هذا العمل ، ولا بأس فى بعض الأحيان من تكليف أشخاص معينين بتأليف الكتب التى تتناول مواد نادرة أو التى تعالج موضوعا معينا ، أو تحتاج الى تخصص بالذات ٠

٢ – يجب أن تكون للكتاب المدرسى قيمة تربوية تتناسب مع المادة ذاتها ومع المرحلة التعليمية ، وأن يكتب بلغة تتفق مع النمو اللغوى للتلميذ ، وأن يعالج بعض الموضوعات فى تفصيل والبعض الآخر فى ايجاز بحسب طبيعة الموضوع ذاته ، ، وأن يطبع بشكل يغرى المتعلم على قراءته ٠

٣ – يحسن أن تتنوع الكتب بتنوع البيئات ، كما يحسن التفكير فى وضع

كتب اقليمية لا سيما فى المراحل السابقة للمرحلة الثانوية ، وذلك تفاديا لمركزية التاليف والطبع والنشر ، وما ينشأ عن ذلك من مشكلات ٠

٤ ـ يعد الى جانب كتاب التلميذ كتاب للمعلم يشرح له رسالته ودوره فى تدريس المادة ، ويحتوى هذا الكتاب على توجيهات عامة وعلى نماذج وأساليب مختلفة لتناول الموضوعات الدراسية ، وعلى توضيح للنشاط المرتبط بتدريس المادة ، ومعينات التدريس التى يمكن استخدامها فى كل موضوع ٠

٥ ـ حبذا لو أنشئت هيئة مستقلة تتولى الاشراف على تأليف وطبع وتوزيع الكتب المدرسية تفاديا للمركزية وللمعوقات فى هذه المراحل ، على أن تقوم وزارة التربية والتعليم بمراجعة الكتب واقرارها من النواحى الفنية قبل اخراجها ٠

هذا وتتحدد صلاحية الكتاب المدرسى طبقا للاعتبارات الآتية :

١ ـ طريقة عرضه للموضوعات ومعالجته لها ٠
٢ ـ مدى مطابقته للمنهج الموضوع وللفترة الدراسية المقررة ٠
٣ ـ مدى ملاءمته لمستوى التلاميذ ، من حيث اللغة والمحتوى ٠
٤ ـ تسلسل الموضوعات الواردة به ومدى توازنها وتكاملها ٠
٥ ـ النماذج والأمثلة الواردة به ودرجة تشويقها ٠

رابعا ـ معينات التدريس :

يعتمد التعليم فى الوقت الحاضر على أكثر من وسيلة ، كما يعتمد على أكثر من حاسة ، ولهذا ظهرت قيمة السينما ، والاذاعة الصوتية والمرئية ، ووسائل الايضاح ، والرحلات ، والمعارض ، وغيرها ـ ويراعى عند تخطيط التجهيزات والأدوات ومعينات التدريس ما يأتى :

١ ـ يجب أن يكون لمعينات التدريس مكان حيوى فى مختلف عمليات التعليم ، لأنها تساعد على تبسيط العملية التعليمية ـ ويراعى تصنيف هذه الوسائل وبيان زمن وطرق استخدامها ، وحبذا لو وضع لها دليل يشرح طريقة صناعتها وكيفية استخدامها ٠

٢ ـ يجب أن تكون مناسبة لسن التلميذ ولنموه الجسمى ، ومتنوعة بحسب ظروف البيئات المختلفة وبحسب الخامات المتوفرة لصناعتها وتشغيلها ـ كما يجب أن تتضمن برامج معاهد المعلمين والمعلمات التدريب على صنع وانتاج الوسائل التعليمية ـ وحبذا التفكير فى انشاء مركز لانتاج هذه الوسائل من نماذج وخرائط وأفلام وشرائح وغيرها ٠

٣ ـ للأفلام التعليمية أثر فى تحسين عملية التعليم ، ويمكن اختيار

الموضوعات التى يعالجها كل فيلم من الأفلام الدراسية أو الثقافية على ضوء الاعتبارات التربوية والنشاط التعليمى فى المادة الدراسية أو فى المرحلة التعليمية ـ والحال كذلك بالنسبة لبرامج التليفزيون التعليمى ٠

٤ ـ للاذاعة المدرسية وظيفتها فى عملية التعليم ، بشرط أن يفرد لها مكان فى خطة الدراسة ، وبشرط أن تكون مادتها العلمية دقيقة ، وأن يحدد دور المدرس بالنسبة لها ، وذلك حتى تكون هناك علاقة واضحة بين الاذاعة المدرسية والاذاعة العامة من جهة ، وبينها وبين النشاط الدراسى للتلاميذ وسلوكهم من جهة أخرى ٠

٥ ـ الرحلات وسيلة من وسائل اكتساب الخبرة التعليمية بشكل مباشر ، كما أنها وسيلة لتحصيل المعرفة عن طريق الاتصال بالحياة ، وهى الى جانب ذلك عنصر هام من عناصر الترويح وتدعيم الصلات الأجتماعية بين التلاميذ وبعضهم ، وبينهم وبين مدرسيهم ـ ويجب أن تكون الرحلة محورا لنشاط ثقافى وتعليمى واجتماعى وفنى له ارتباط وثيق بمناهج الدراسة ٠

٦ ـ المعارض التعليمية هى الأخرى وسيلة من وسائل تسجيل النشاط التعليمى والتربوى للمدرسة ، وهى فى الوقت نفسه أداة لاعلام الرأى العام بنشاط المدرسة ووظيفتها وطريقتها فى التربية والتعليم ٠

خامسا ـ المبانى :

تسترعى المبانى المدرسية انتباه جميع الدول التى تأخذ بأسلوب التخطيط التعليمى ، لما لها من أهمية فى عملية التعليم باعتبارها المكان الصحى الملائم لتلقى العلم ـ ويقتضى تخطيط سياسة للأبنية التعليمية مراعاة ما يأتى :

١ ـ البساطة التامة والسعة المناسبة للمبنى ، بحيث يؤدى الغرض التعليمى كاملا بدون أى مغالاة فى المظهر أو زيادة فى التكاليف ، لكى لا تستهلك المبانى معظم الاستثمارات المتاحة للخدمة التعليمية ذاتها ، مراعاة لاقتصاديات الخدمة ٠

٢ ـ وضع أولويات لتنفيذ مشروعات المبانى التعليمية فى المراحل المختلفة وعلى مدى السنوات المتعاقبة ، آخذين فى الاعتبار اختلاف البيئات ، ومدى وفرة الخامات ومواد البناء ، والظروف الاقتصادية والاجتماعية فى البيئة ، وكثافة السكان وحركة الهجرة ، والتنبؤات الاحصائية لعدد التلاميذ المنتظر توافدهم على المدارس ٠

٣ ـ اجراء بحوث عن تخطيط المبانى المدرسية وتكلفتها والشروط التى يجب توفرها فيها ، ويتبع ذلك اعداد نماذج لأنماط متعددة من الأبنية التى

تناسب مختلف مراحل التعليم وتتفق مع ظروف البيئات المختلفة ، بحيث تتنوع هذه النماذج بشكل يسمح بالاختيار من بينها تبعا للامكانيات القائمة ٠

٤ ـ التفكير فى استخدام المبانى الجاهزة (سابقة التصنيع) لتوفير أكبر قدر من الجهد والوقت ولضمان الشغيل والتنفيذ فى الاوقات المحددة التى لها ارتباط وثيق ببدء العام الدراسى وقبول التلاميذ ٠

٥ ـ انشاء هيئة عامة تتولى شئون أبنية التعليم وتكون لها سلطاتها الكاملة فى وضع النماذج وفى تنفيذ المبانى المدرسية ـ بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم ٠

سادسا ـ أجهزة التخطيط التعليمى :

تنشأ فى الدول التى تنفذ خطة تعليمية أجهزة للتخطيط التعليمى ، وهذه الأجهزة يتناسب عددها وتتدرج مراتب الكفاية للعاملين فيها بحسب كمية العمل وحجم الخطة ، حتى تصل الى أقصى درجات لكفاية فى الجهاز المركزى ٠ ونود أن نؤكد هنا أن هذه الأجهزة وان كانت تمارس أعمالا متعددة وتعمل فى مستويات مختلفة ، الا أنه لا بد من أن تجمعها وحدة فى الاختصاصات والمسئوليات ، وذلك لأن الفصل بين أعمالها فى المستويات المختلفة يفقد العملية التعليمية التكامل والتنسيق المطلوبين ٠ ويمكن بيان مسئوليات أجهزة التخطيط التعليمى على النحو الآتى :

(١) فى مجال التخطيط :

أ ـ حصر الخدمات التعليمية الموجودة حصرا شاملا ، مع بيان توزيعها وعدد وحداتها ومراحلها التعليمية٠

ب ـ تحديد المستويات التعليمية التى يلزم توفيرها لاستيفاء الاحتياجات التعليمية على أساس من الادراك الواعى لظروف المجتمع ، وبالشكل الذى يؤدى الى رفع المستوى التعليمى خاصة والاجتماعى عامة ٠

جـ ـ مراجعة وتنسيق الأهداف والبرامج المختلفة التى تتضمنها مقترحات الجهات التى تعمل فى ميادين التعليم ٠

د ـ تقدير الزيادة اللازمة على أساس معدلات تستند الىأصول علمية ثابتة ، بحيث يتحقق التطور والنمو على أساس سليم ، وبحيث يتمشى هذا التطور والنمو مع التزايد السكانى ٠

هـ ـ رسم صورة واضحة للأهداف التعليمية وتحديدها بالشكل الذى يتفق ونظام الدولة ، وكذا تحديد الفترة الزمنية اللازمة للوصول الى هذه الأهداف ٠

و ـ تحديد المستوى الذى يراد بلوغه فى كل نوع من أنواع التعليم على أساس تحقيق أقصى حد ممكن من الكفاية فى الخدمة ، ويتضمن ذلك تقدير

مدى الحاجـة الى ادخال أوجه التحسين الفنى أو المـادى أو البشرى على مجالات التعليم •

ز — تقدير تكلفة انشاء وتشغيل الوحـدات (المدارس — الفصول) طبقـا لظروف البيئة ، وعلى أسـاس الدراسـة الميدانية التطبيقية فى بضع سنوات مضت •

ح — تقـدير الاستثمارات التى تلزم لتنفيذ برامج التعليم ومشروعاته ، وما تحتاج اليه من أجهزة فنية وادارية وأدوات ومعـدات ، وكذلك تحديد الأهـداف التى تتحقق نتيجـة استخدام هـذه الاسـتثمارات وتنفيذ هـذه البرامج •

ط — توزيع الاستثمارات على سنوات الخطة فى حدود الامكانيات المالية المتاحة للاستثمار ، وفى نطاق السياسة المالية التى تضعها السلطات المختصة ، وبما يتمشى مع مطالب التنمية الشاملة ومراحلها التنفيذية على المدى القريب والبعيد •

ى — وضع جداول تفصيلية لمشروعات التعليم وتحديـد أولويات لتنفيذها بحيث يكون هذا التحديد متمشيا مع الأهداف العامة التى تتضمنها خطة التنمية الاجتماعية •

ك — وضع الاطار العام لخطة التعليم وبرامجها ومشروعاتها فى نطاق الخطـة العامة ، بحيث يكون هذا الاطار شاملا لنواحى النشاط المختلفة ومفصلا بالقدر الواجب •

(٢) فى مجال المتابعة والتقييم :

التخطيط والمتابعة عمليتـان متلازمتان ، ذلك لأن المخطط يجب أن يعرف نتائج تخطيطه ، وهذا لا يتيسر له الا بالمتابعة • وقد تكون للتخطيط أجهزته ، وللمتابعة أجهزتها ، ولكن لابد من وجود صلة دائمة وتعاون تام بين هذه الأجهزة وتلك ، لأن المجتمعات النامية تحتاج بين وقت وآخر الى اعادة النظر فى خطتها التعليمية لمقابلة مـا يحدث فى المجتمع من تطور مستمر يستلزم مرونة فى الخطة تسمح بشىء من التعديل الذى لا يتنافى مع التخطيط الموضوع ، ولكنه يتفادى تنفيذ خطة ، ربما كانت مقبولة فى ظروف معينة ، ولكنها لم تعد مقبولة فى ضوء الظروف الجديدة •

ومن هنا فان تطوير الخطة التعليمية يكون فى العادة نتيجة من النتائج التى تسفر عنها المتابعة — نعنى بذلك أن من أهم أغراض المتابعة تبين مدى الحاجة الى تعديل الأهداف ، وبالتالى مدى الحاجة الى تعديل التخطيط القائم لا سيما وأنه قد يتعذر على البلاد النامية — فى الوقت الحاضر على الأقل — أن تتنبأ على وجه التحديد بالظروف التى سوف تواجهها فى المستقبل • وتشمل المتابعة :

أ — تجميع البيانات والاحصاءات والمعلومات اللازمة لتقييم الخطط والبرامج

- وتتبع نمو الخدمة التعليمية والتوسع العددى فيها ، وتطور مستوى كفاءتها ومعدلات الاستفادة منها .

ب - اجراء المتابعة المستمرة على أعمال التنفيذ وما تشمله من برامج ومشروعات ، وذلك بالرجوع الى التقارير والبيانات التى ترد من الجهات التنفيذية - وتكون المتابعة من عدة زوايا أهمها .

١ - متابعة التنفيذ - ويقصد بها متابعة تنفيذ المشروعات التعليمية ، كل على حدة ، على ضوء التوقيت الزمنى الموضوع لها ، حتى لا يكون هناك تخلف فى تنفيذ العمليات المتعاقبة وبالتالى ارتباك فى العمل - كما تعنى هذه المتابعة ببيان الصعوبات والمشكلات التى تواجه التنفيذ وطرق التغلب عليها ، والاجراءات والتعديلات المقترحة لضمان التنفيذ السليم .

٢ - متابعة الانفاق - للتعرف على مدى كفاية الاعتمادات المالية المدرجة للمشروع فى الميزانية واحتياجاته الفعلية من الاستثمارات ، وما يتعلق بذلك من اجراءات يلزم اتخاذها .

٣ - متابعة الأهداف - ويقصد بها التعرف على النتائج التى تحققها المشروعات التعليمية بعد تشغيلها ، وبالرغم من أن الخدمات التعليمية لا تستهدف تحقيق كسب مادى مباشر الا انها ذات أثر عميق على المجتمع ولها عائد غير مشكوك فيه على اقتصاديات البلاد .

جـ - تقييم المشروعات على أساس :

١ - الأساليب المختلفة التى أتبعت فى التنفيذ والامكانيات المتاحة ، والمعوقات التى ظهرت .

٢ - استخدامات المشروع من السلع والأدوات واحتياجاته منها .

٣ - التوزيع الجغرافى للمشروعات والتوقيت الزمنى ، ومدى مطابقتهما للخطة الموضوعة .

٤ - التكامل والترابط فى المشروع الواحد ، ومع مشروعات التعليم فى مجموعها .

٥ - مدة الانتفاع بالمشروع وعمره الزمنى .

٦ - الأهداف التى حققها المشروع والآثار الاجتماعية والاقتصادية التى ترتبت عليه فى المدى القريب ، والتى ستترتب عليه فى المدى البعيد .

٧ - قيمة الانتاج التى ترتبت على التنفيذ ، وما تحقق من دخل وعمالة .

٨ - المشروعات المكملة التى تجعل أهداف المشروع تتحقق بدرجة أكبر .

(٣) فى مجال الدراسة والبحث :

أ - دراسة تطور الخدمات التعليمية فى شتى نواحيها خلال سنوات الخطة

وما يلزم لذلك من بيانات ودراسات لاظهار هذا التطور وتوضيح تفاصيله من حيث الحجم والمستوى ٠

ب ـ دراسة آثار التطور الاقتصادى للمجتمع على برامج ومشروعات التعليم بغية ايجاد التوازن والتكامل والتنسيق الملائم بينها ٠

جـ ـ دراسة المشكلات التعليمية التى يتصدى لها المواطنون ، واقتراح الحلول العملية لها بحيث ينشأ المناخ الملائم للنهوض والاستقرار ٠

د ـ دراسة أساليب النهوض بالتعليم واقتراح ما يحقق هذا النهوض على أسس علمية ، ويتضمن ذلك تقدير الاحتياجات المتوقع ظهورها مستقبلا فى مجال الخدمات التعليمية ٠

هـ ـ دراسة نواحى النشاط التعليمى التى تؤدى الى توجيه الجهد القومى من حكومى وأهلى نحو تنفيذ الخطة وتحقيق أهدافها فى الوقت المحدد وعلى المستوى المطلوب ، ويتضمن ذلك أساليب التوجيه والتوعية بتلك الأهداف وبأبعاد الخطة ومسئوليات كل من القطاعين الحكومى والأهلى نحوها ٠

و ـ دراسة المعدلات النمطية بوضعها الراهن وبالوضع الذى يرجى تحقيقه ، واجراء الدراسات المقارنة فى المجتمعات المتقدمة تعليميا بغية رفع المستوى الوطنى كهدف من أهداف التنمية ٠

ز ـ دراسة القوانين واللوائح والنظم الخاصة بعمليات التعليم واقتراح ما يمكن ادخالها عليها لتحقيق أهداف التنمية التعليمية ٠

ح ـ الاشتراك فى المؤتمرات والاجتماعات والندوات وحلقات الدراسة والبحث ، التى تعقد لمناقشة البرامج التعليمية وتتبع أثارها ومشكلاتها ٠

هذه بعض الاتجاهات فى مجال التنمية التعليمية تصلح أساسا للمناقشة وللتعليق فى الوقت الحاضر ، وأرجو أن تكون بعد وقت قريب غير صالحة للمناقشة وللتعليق ؛ اذ نكون قد أخذنا فيه بالفعل بأحدث من هذه الاتجاهات وبأكثر منها تقدما ٠

ولا يفوتنى هنا أن أنوه بأن الامكانيات التى تتيحها الدولة بسخاء للخدمات التعليمية ، سواء منها الامكانيات المادية أو البشرية ـ والجهود الشاقة التى تبذلها وزارة التربية والتعليم فى الوقت الحاضر ، سواء منها الجهود الفنية أو الادارية أو التنظيمية ... كل هذه الامكانيات ، وكل تلك الجهود تمثل المدخل الطبيعى لتنمية الخدمات التعليمية ... كما وكيفا ... ، وبالتالى المدخل الطبيعى للتنمية الاجتماعية بل والتنمية الاقتصادية التى يستهدف مجتمعنا الاشتراكى تحقيقها ... ونحن العاملين فى حقل التعليم مسئولون مسئولية كاملة عن القيام بدورنا الفعال ، لا فى التنمية التعليمية فحسب ، بل وفى التنمية الشاملة للوطن العزيز ٠

والله نسأل أن يوفقنا الى الطريق المستقيم ؟

التجربة الميدانية الثالثة

الأستاذ حليم ابراهيم جريس
مفتش عام المواد الاجتماعية

مقدمة : هذه هى محاولتنا الثالثة (*) فى مجال تطوير التدريب وتجديد وسائله فى الاتجاه الذى يضمن تحقيق وظيفته للنهوض بمستوى أداء رجال الميدان من المنفذين للعملية التعليمية بقصد مضاعفة العائد وتقليل الفاقد ، واعادة ثقة رجال الميدان بتلك الخدمة الهامة التى ينبغى أن يقبلوا عليها ويفيدوا منها ويطالبوا بها دون تهرب أو تململ أو عدم اقتناع ٠

ومحاولتنا الجديدة هذه تختلف عن سابقتيها سواء من حيث الأسلوب أو العينة المراد تدريبها ، فقد كانت التجربتين الأولى والثانية من نوع الورش الدراسية التى يمارس فيها المدرب أنواعا مختلفة من النشاط العلمى ، والتحصيل الذاتى ، والتخطيط التربوى ٠ أما هذه التجربة فقد كانت عينتها من بين مدرسى المرحلة الابتدائية ، واتخذت أسلوبا مغايرا يناسب مستوى مدرس هذه المرحلة ، ويعتمد على اتخاذ الموقف التعليمى العادى داخل الفصل ميدانا للتدريب ، مع الاعتراف الكامل بامكانيات مدارسنا وظروفها المادية والبشرية ، ونوع الطفل الموجود فيها ، فالتجربة تقوم أساسا على الاعتراف الكامل بالواقع ، وتتم داخل الموقع ذاته ، وتنشغل بمشكلات المدرسة العادية ، وتقدم العلاج فى ضوء كل ذلك ، وهى لا ترشد المدرس الى ما ينبغى أن يكون عليه التدريس ووسائله فى فراغ ، ولا تنصح بمبادىء وأسس يتطلب تطبيقها امكانيات غير متوفرة فى مدارسنا ، وانما تربط المدرس بواقعه ، وتقوده الى الطريق الذى يمكن أن يسلكه ، بل وتتيح له فرص ممارسة العلاج داخل ميدان عمله ونشاطه ٠

والتجربة التى نتحدث عنها فى هذا المقال تم تنفيذها فى العام الماضى داخل قسمى عابدين والفلكى التابعين لمنطقة وسط القاهرة التعليمية ، وجارى تنفيذها هذا العام فى بعض مناطق القاهرة ومديريات الصعيد ، وذلك اما تحت اشراف بعض الزملاء الذين اشتركوا فى قيادتها خلال العام الماضى ، كما هو الحال فى منطقتى شمال القاهرة ووسطها ، أو بواسطة بعض السادة الزملاء من المفتشين الأوائل بعد أن أمكن تنفيذ لقاء واحد فى مناطقهم أثناء زياراتى التتبعية للمحافظات المختلفة هذا العام كما هو الحال فى مديريات الفيوم وبنى سويف وأسيوط ٠

(*) نشرت المحاولة الأولى فى صحيفة التربية العدد الثالث مارس ١٩٦٧ السنة ١٩ والثانية فى نفس الصحيفة العدد الثانى يناير ١٩٦٨ السنة ٢٠ ٠

خطوات تنفيذ التجربة :

(أولا) اختيار العينة المراد تدريبها : ويحسن أن نبدأ بجميع مدرسى المرحلة الابتدائية القائمين بتدريس المواد الاجتماعية أو أية مادة أخرى فى الصفين الخامس والسادس أو فى الصفوف الأربعة الأولى ، داخل قسم واحد من الأقسام التعليمية أو قسمين بحسب ظروف الموقع ، وقرب المسافة بين المدارس أو بعدها ، وعدد المدرسين العاملين فى الميدان .

وقد شملت العينة فى تجربتنا هذه جميع المدرسين القائمين بتدريس المواد الاجتماعية فى الصفين الخامس والسادس داخل قسمى الفلكى وعابدين ، وكان عددهم نحو ٢٤ مدرسا يعملون فى عشرين مدرسة ابتدائية .

(ثانيا) تخطيط برنامج زمنى للتجربة : ويقصد تحديد المدة اللازمة لاجراء التدريب ، فقد يحدد له شهران أو ثلاثة أو أربعة ، وقد تمتد المدة لتغطى أشهر العام الدراسى كله ، ولكننا ننصح بأن تكون فترة التدريب قصيرة فى العام الأول بحيث لا تزيد عن شهرين ، على أن تطول المدة فى العام التالى حتى تغطى العام الدراسى كله ، وذلك بالنسبة لتدريب الجدد من المدرسين أو الضعفاء المتخلفين ، كذلك تتضمن هذه الخطوة تحديد يوم اللقاء ، فقد يتفق على لقاء واحد كل أسبوع أو على لقاءين وذلك تبعا لظروف العمل والموقع ، كما تتضمن اختيار المدارس التى ستجرى فيها التجربة ، ويحسن أن يتفق عددها مع عدد اللقاءات ، كذلك تحديد تاريخ كل لقاء ، واسم المدرس الذى سيتولى التدريس أمام زملائه ، والحصة والفصل والصف والدرس ، على أن يحقق هذا التخطيط التنوع بالنسبة لمستوى المدرسة والصف والفصل والمادة ونوع المدرس ، فلقاء يتم فى مدرسة ذات امكانيات ضخمة وفى وسط اجتماعى مرتفع ، وآخر فى مدرسة محدودة الامكانيات ، فقيرة الموقع والوسط الاجتماعى ، ودرس لتلاميذ الصف السادس وآخر لتلاميذ الصف الخامس ، وحصة لفصل متخلف تحصيليا وأخرى لفصل عادى أو متقدم ، ودرس فى الجغرافيا وآخر فى التاريخ وثالث فى التربية الوطنية ، وهكذا بحيث يحقق هذا التنوع المرور فى خبرة التعامل مع جميع المواقف التعليمية الممكنة ، وننصح باختيار يوم الخميس أو الاثنين أو هما معا لهذه اللقاءات ، وحبذا لو تم اللقاء فى يوم الاجتماع الأسبوعى لهيئة التفتيش ، حتى يحضر أكبر عدد ممكن من المفتشين ، كما ننصح باختيار الحصة الأخيرة فى اليوم المدرسى ، حتى لا يرتبك العمل فى المدارس بتغيب عدد من مدرسيها ، وحتى يتم اللقاء التالى للدرس ، وهو لقاء النقد والتحليل والتشخيص والعلاج بعد انتهاء اليوم المدرسى مباشرة أو بين الفترتين فى حالة استخدام المبنى الواحد لمدرستين متعاقبتين .

وفى تجربتنا هذه خطط البرنامج ليغطى شهرى فبراير ومارس ، متضمنا ثمانية لقاءات فى مدارس مختلفة ، ومواد متنوعة ، ومستويات متباينة ، بواقع لقاء واحد كل أسبوع ، ولكننا ننصح بأن تتم التجربة فى الشهور الأولى من العام الدراسى حتى تتضاعف الفائدة .

( ) **الدرس أو الموا لتعليمى داخل الفصل** : وفيه يلتقى الجمع المشار اليه فى الخطوة السابقة ، حيث يقوم أحد أفراد المجموعة المتفق عليه ، وهو مدرس المادة للفصل ذاته ، بالتدريس لتلاميذه ، درسا عاديا فى موضعه من المنهج والتخطيط الزمنى، معتمدا على خبرته الشخصية وإمكانياته وماتوفر لديه داخل مدرسته من معينات وأدوات ، مراعيا فى ذلك ظروف مدرسته وتلاميذه ، بحيث يقدم لزملائه موقفا تعليميا عاديا لا تكلف أو اصطناع فيه ، يمثل صورة مطابقة لواقع عمله ونشاطه اليومى ، وهذا ما تؤكده التجربة ، حتى يتم تشخيص الموقف وتقديم العلاج فى جو عادى واقعى مرتبط بظروف المدرس وامكانياته ، وامكانيات مدرسته وتلاميذه ، ولذا فالتجربة تختلف تماما عما عرف فى مدارسنا « بلقاء الدروس النموذجية » حيث يتفنن المشرف مع المدرس فى اعداد الدرس ، ويجهد المدرس نفسه فى توفير المعينات المختلفة ، التى كثيرا ما يجمعها من مدارس وأماكن مختلفة ، وقد يتكلف المدرس فى تدريسه ، ويصطنع مواقف وأساليب لا تتفق وظروف مدارسنا العادية .

أما بقية أعضاء المجموعة من الموجهين والمدرسين ، فيقوم كل فرد منهم بالاستماع الى الدرس ، ومتابعة شرح المدرس وأسلوب عرضه وطريقته فى استخدام الخرائط والصور والسبورة ، ونوع المعاملة التى ينجح المدرس فى توفيرها وأسئلة التطبيق التى أعدها ليطمئن عن طريقها على ما أفاده التلاميذ من درسه على أن يتم تسجيل كل ذلك مع ابراز نواحى القوة ومواطن الضعف ومقترحات العلاج فى بطاقة أعدت خصيصا لهذا الغرض ، وصممت بحيث تفتح آفاق النقد البناء أمام المدرس ، وتساعده على تتبع خطوات الدرس ، على أن تطبع هذه البطاقة وتوزع على جميع أفراد المجموعة قبيل ابتداء كل درس . ويمكن أن تتضمن هذه البطاقة قسمين : قسم لتسجيل رأى صاحبها ، وآخر لتسجيل آراء الزملاء والموجهين فى أثناء المناقشة التى تتم عادة بعد الدرس . موجهون ومدرسون داخل فصل معين تم الاتفاق عليه فى التخطيط الزمنى

(رابعا) لقاء التشخيص واقتراح ا ج لرفع مستوى الأداء : وفيه يلتقى الجميع عقب انتهاء الدرس مباشرة ، وذلك فى حلقة للمناقشة وابداء الرأى تحت قيادة المشرفين على التجربة والموجهين لها من السادة المفتشين ونظار المدارس ومدرسي دور المعلمين والمعلمات ـ حيث توجد هذه الدور قريبة من موقع اللقاء ـ وذلك حتى تعم الفائدة ، وتوحد الاتجاهات ، وتلتقى الآراء والمقترحات ، بحيث يفتح باب التحليل والنقد لكل عنصر من عناصر الدرس ، وكل خطوة من خطوات التدريس ، وفى أثناء ذلك يمكن تحديد نواحى القوة ومواطن الضعف ، كما يمكن تقديم وسائل العلاج ، على أن تعطى فرصة التحليل والنقد للدارسين أولا ثم للمدرس صاحب الموقف ، ثم أخيرا للسادة الموجهين لاستكمال الصورة ، وحسم المواضيع التى تحتمل اختلافا فى الرأى ، وهكذا يتم التشخيص والعلاج فى مواقف عادية واقعية، وفى مواضع طبيعية،وبواسطة

المدرس وزملائه والمشرفين على أعماله ، بحيث يتضح للجميع فى كل موقف الى أى مدى وفق المدرس فى تحديد هدف الدرس ، واختيار المادة العلمية السليمة المناسبة ، واتباع الطريقة الملائمة لمستوى التلاميذ ، وهل نجح فى اختيار المقدمة وفى ربطها بموضوع الدرس ، وهل أجاد فى استخدام المعينات المتوفرة لديه ، وما نوع التطبيق الذى ختم به درسه ... الى غير ذلك من وسائل تتعلق بأصول المهنة وفن التدريس .

وهنا يتضح وجه الاختلاف بين هذا النوع من التدريب والتدريبات التلقليدية التى تتم عادة على هيئة محاضرات أو مناقشات داخل حلقات ، ففى هذه التجربة تتتابع أركان العملية التعليمية وخطوات التدريس وتتلازم وترتبط فى كل لقاء وذلك داخل موقف تعليمى عادى وفى جو طبيعى ، بينما يحدث عكس ذلك فى التدريبات التقليدية ، حيث تعالج الأهداف فى محاضرة أو حلقة ، وطرق التدريس فى لقاء آخر ، والنشاط الدراسى فى لقاء ثالث ، والمعينات فى لقاء رابع ، والكتب المقررة فى لقاء خامس... وهكذا ، كما تعالج هذه الموضوعات من ناحية نظرية ، وعلى هيئة قواعد واتجاهات وأسس عامة ، وفى جو غير طبيعى وموقع يبعد المدرس عن ميدان المعركة وظروفها وامكانياتها ، وهذا يفسر ما نلاحظه على تدريباتنا من عدم اقبال المدرس عليها ، و... العائد الذى نحققه من ورائها ، وفقدان الثقة بها .

(خامسا) اعداد الدرس من جديد بواسطة كل مدرس ... كل :
ينتهى اللقاء بانتهاء الخطوة السابقة ، ولكن يكلف كل مدرس باعداد الدرس الذى مارس تدريسه أو تحليله ونقده من جديد وذلك على ضوء ما دار فى المناقشة من وجهات نظر ، وما تبلور من آراء ومقترحات وتوجيهات ، على أن يسلم هذا الاعداد الجديد للمشرف على التجربة فى بداية اللقاء التالى ، ليقوم بدوره بمراجعتها ليقف على مقدار التحسن ، ولاعادة التوجيه فى ضوء التشخيص الجديد .

وهكذا يستمر المدرس فى عمل مستمر وتفكير متصل ونشاط متواصل وتحسن تدريجى ، كما يستمر الموجه فى تتبعه لنمو كل فرد على حده وفى تشخيصه وتقديم وسائل علاجه ، فان طبيعة التجربة تعطى للموجه الفرص المتعددة لتناول كل فرد على ... بحيث تتضاعف الفائدة .

(سادسا) ... الختامى فى ... ية فترة التدريب : وفيه يقدم المشرفون على التجربة خلاصة ما دار فى اللقاءات من آراء ومقترحات وقواعد واتجاهات مرتبطة بالمواقف التعليمية المختلفة ، ويحسن أن يتم ذلك بصورة مصنفة تتضمن عناصر العملية التعليمية ، على ان يخصص اللقاء الختامى لقراءة هذه الخلاصة ومناقشتها مع جميع أفراد المجموعة ، حتى تصبح واضحة فى الأذهان ، فيرجع اليها المدرس وقت اللزوم ليسترشد بها وينسج على منوالها .

(سابعا) ١ د كتاب للمعلم : ويمكن أن تنتهي التجربة اذا ما أحسن تخطيطها وتنفيذها وقيادتها بعدد من الدروس المعدة اعدادا جيدا ، والتي يمكن اتخاذها كنماذج أو أنماط تعين المدرس الجديد أو المتخلف على أن يأخذ طريقه نحو التحسن والنهوض بمستواه ، وهذه النماذج تصلح كنواة لكتاب تتجمع فيه سنة بعد أخرى عينات مختلفة من دروس جيدة •

وتلك خطوة نتمنى الوصول اليها لأنها ضرورية جداً لمدرس المرحلة الأولى، فنحن في تجربتنا لم نتعد الخطوة السادسة ، ولكننا نطمح في تحقيق الخطوة الأخيرة وذلك عن طريق الجهود المختلفة التي تبذل حاليا في عدد من المناطق والمديريات •

مزايا التجربة وما حققته من نتا ئج طيبة :

(أولا) كشفت التجربة عن ثغرات خطيرة في " مدرس المدرسة الا ئية فأعطت بذلك الأساس السليم الذي بني عليه ركن التشخيص ، وهو الركن الأول من أركان كل تدريب ، وعليه يتوقف نجاح العلاج ، وفيما يلي موجز لما كشفت عنه التجربة من ثغرات :

(١) لم ينجح معظم المدرسين في الوصول الى أهداف واضحة ومحددة عند اعدادهم للدروس بل دخلوا في تعبيرات فلسفية محفوظة أو فضفاضة مائعة ، وأقحموا أمورا قومية لا محل لها ، وكثيرا ما اكتفى المدرس بتسجيل الهدف في كراسة الاعداد دون أن يعمل على تحقيقه ، الأمر الذي أدى في كثير من المواقف الى انحراف المدرس في شرحه أو دخوله في تفصيلات لا مبرر لها ، أو متاهات ذهبت بوحدة الدرس ، وشتتت انتباه التلاميذ •

(٢) مقدمة الدرس لم تكن واضحة الوظيفة في أذهان المدرسين وبالتالي لم يوفق معظمهم في اختيار المقدمة المناسبة أو ينجح في ربطها بموضوع الدرس، ولذا جاءت المقدمة في معظم الحالات ترفا تربويا ، أو حلية لا وظيفة لها •

(٣) ضعف المستوى العلمي لمدرسي المرحلة الابتدائية ، وقصور ثقافتهم ، وعدم وضوح الحقائق في أذهانهم ، الأمر الذي جعل معظمهم يخطىء اذا ما أراد أن يتصرف في المادة العلمية ، أو يعيد تنظيمها وتصنيفها بما يسهل عليه عرضها وعلى التلاميذ فهمها وتتبعها وتذكرها ، ففي كل مرة حاول المدرس أن يجدد في اسلوب عرضه للمادة العلمية ، أو أن يبتكر في طريقته كان يقع في خطأ علمي أو يبتعد عن الدقة المطلوبة ، الأمر الذي ساعد على أن يقتنع الجميع بأهمية العلم للمدرس فبدونه يصبح المدرس كالجندي من غير سلاح داخل المعركة ، ولن تفيد الطريقة أو السيطرة على فن التدريس شيئا بدون التزود بالكم العلمي المناسب •

(٤) لوحظ في طريقة المدرس الإلتزام الكامل بالكتاب المقرر سواء أكان ذلك بالنسبة الى ترتيب الحقائق وطريقة عرضها أو بالنسبة الى نوعها وكيفيتها مع أن أسلوب الشرح ينبغي أن يختلف عن أسلوب التأليف ، كما أن ذلك يفقد المدرس عنصر الربط الذى يساعد على تكامل المعرفة فى أذهان التلاميذ ، أضف الى ذلك اتباع المدرس لاسلوب واحد واعداد واحد مع جميع المستويات دون تفرقة بين فصول المتقدمين وفصول المتخلفين ، كذلك لوحظ جرأة المدرس فى مسخ الحقيقة العلمية عند اتباع طريقة السياحة التخيلية ، واستعراض الحقائق المطلوبة وغير المطلوبة ، وتفكك الحقائق وتبعتها ، وضياع وحدة الدرس وحبكته العلمية ، والرغبة فى الاستطراد والتشعب مما يؤدى الى تشتيت انتباه التلاميذ وارتفاع صوت المدرس ، وطغيانه على صوت التلاميذ ، واهمال ايجابية التلاميذ ، وعدم القدرة على صياغة الأسئلة الجيدة ، ووضع التطبيقات المفيدة ، وفشل المدرس فى عرض صورة واضحة كاملة عن الموضوع .

(ثانيا) قدمت التجربة ألوانا سليمة من العلاج الملائم تقبلها المدرس عن طيب خاطر وأفاد منها وأقبل عليها ، لأنها أتت عن طريق تشخيص موضوعى مرتبط بموقف تعليمى مع توفر عنصر الاقناع والحماس والممارسة والتكرار غير الممل والمشاركة والايحاء . فمثلا **لم يكن فى الامكان عن طريق المحاضرة أو المناقشة اقناع مدرس هذه المرحلة بأهمية العلم وتجديد** بالنسبة له ، ولكن المواقف التعليمية داخل الفصل وتكرار الوقوع فى الخطأ أمام الجميع ، واشتراك الزملاء من المدرسين فى نقد مادة زميلهم ، واكتشاف أخطائه العلمية ، أدى بالضرورة الى الاقتناع وتقبل التوجيه ، والعمل به كذلك فان فشل المدرس فى التعامل مع الفصول المتخلفة بنفس الاسلوب الذى يتعامل به مع الفصول العادية أو المتقدمة جعله يقتنع بضرورة اتباع اعداد خاص وطريقة خاصة واختيار كم علمى مناسب للفصول المتخلفة مع تأكيد ربط الحقائق بحياة التلاميذ اليومية وما يجرى حولهم من أحداث ، والاكثار من الأمثلة المحسوسة ، والتكرار واستخدام السبورة .

( ) - التجربة بين اركان التدريب فى وقت واحد فأعطت عائدا مضاعفا ، متميزة فى ذلك عن التدريبات التقليدية التى غالبا ما تقوم على تحقيق ركن واحد فى أثناء انعقادها هو ركن العلاج بقصد النهوض بمستوى الأداء تاركة ركن التشخيص لفترة سابقة وركن المتابعة لفترة لاحقة ، فمن المعروف أن كل تدريب يقوم على أركان ثلاثة :

(١) ركن التشخيص بمعنى تحديد نواحي الضعف والقصور فى ثقافة رجل الميدان وذلك على ضوء وسائله وأساليبه ومقدار ما يحققه من عائد فى تلاميذه ، وهذا الركن من الأهمية بمكان ، لأن نجاح العلاج يعتمد فى الدرجة الأولى على دقة التشخيص وسلامته .

(٢) **ركن** ج وهو ما يعرف فى مجال التربية والتعليم بحلقات التدريب على هيئة محاضرات أو مناقشات أو قراءات أو ورش دراسية أو دراسيات ميدانية ، وهنا تختلف جرعات العلاج تبعا لاختلاف المرحلة ، أو نوع التعليم أو مستوى العينة ، كما تختلف باختلاف نواحي القصور أو العجز ، وتتضمن هذه المرحلة التطبيق أو التنفيذ أو أسلوب الأداء الذى كثيرا ما ينحرف عن الطريق السوى فلا يحقق الغاية المنشودة بل يضل السبيل ، ويبتعد عن الهدف ، أو ينصرف الى المظهر دون الجوهر ، ويكتفى بتحقيق الشكل بدلا من أن يصيب الموضوع نفسه ، وهنا لابد أن نفرق بين التدريب كضرورة تعليمية لا مناص منها ، والتطبيق المنحرف له الذى لابد أن يقوم ويعالج ويوجه فى الطريق السليم ٠

(٣) **ركن المتابعة** بقصد الاطمئنان على سلامة التشخيص والعلاج ، ونقصد متابعة المدرس فى عمله عقب انتهاء فترة التدريب ، لمعرفة مقدار التحسن أو التطور الذى طرأ على وسائله وأسلوب أدائه أو شخصيته المهنية ، وذلك للاطمئنان على سلامة العلاج الذى قدم له ، كما ينبغى أن تتضمن هذه الخطوة اعادة التشخيص بقصد معاودة العلاج اذا اقتضى الأمر تغيير أسلوبه ٠

والتدريبات التقليدية التى تعودناها تباعد بين هذه الأركان الثلاثة ، وتركز على الركن الثانى ، اذ كثيرا ما يتم الركن الأول فى عام سابق للتدريب، بينما يأتى الركن الثالث بعد انتهاء الحلقة ، وتباعد هذه الأركان الثلاثة زمنيا كثيرا ما يضيع الصلة بينها ، ويفقد المتابع وضوح الغاية المنشودة من التدريب٠

أما تجربتنا هذه فان تلازم المراحل الثلاث وتداخلها وارتباطها وجدوتها فى وقت واحد داخل مواقف تعليمية واقعية متكررة يجعلها فريدة فى تلك الناحية ويؤكد الفائدة المنشودة من ورائها ، كما أنه يعطى للتدريب بمقتضاها حيوية وفاعلية وجدية تضاعف من اقبال المدرس ،ومن الفائدة التى يجنيها من ورائها٠

(رابعا) التجربة ايجابية الدارس على طول المدى فهو صاحب اليد العليا فى عمليات التشخيص والعلاج والمتابعة ، يعيش كل مرحلة من هذه المراحل ، وينفعل بها ، ويشترك اشتراكا فعليا فى تحقيقها ، بينما نجد موقفه فى الحلقات التقليدية التى تقوم على المحاضرة غالبا ما يكون سلبيا ، فالمشرف أو الموجه هو الذى يقوم بالتشخيص ، ويقترح العلاج ، ويؤديه بأسلوب مفروض لا اغراء فيه ، ثم هو الذى يتابع الأثر فى الميدان من وجهة نظره الخاصة وبأسلوبه ، الأمر الذى أدى الى فقدان ثقة رجل الميدان بالتدريب كخدمة تعليمية ، وانصرافه عنها ، وعدم الترحيب بها بل والهروب منها ٠

(خامسا) . التجربة بين اركان العملية التعليمية ككل مل ، **مرتبط بموا** تعليمي عادى **وقت واحد** ، فربطت بين الأهداف والوسائل

وأساليب الوزن والتقويم كما . - في تناول خطوات اعداد المدرس ومراحل التدريس داخل اطار واحد كل ذلك أفاد المدرس كثيرا في ادراك العلاقة الوثيقة بين الهدف من الدرس ، والمادة العلمية ، وأسلوب عرضها ، ومواضع ربطها بحياة التلاميذ وبما سبقها من معلومات ، ومعنيات التدريس ، ونشاط التلاميذ ووسائل تقويم نموهم وفي فهم كل ركن من هذه الاركان ووظيفته في عمليتي التعليم والتعلم ، وهذا يخالف الأسلوب التقليدي الذي يعتمد على تناول كل ركن أو كل خطوة في محاضرة طويلة . قد ينجح المحاضر نظريا في ربطها بغيرها من الخطوات ولكنه يندر أن يوفق في ربطها داخل ذهن المدرس .

(سادسا) اعترفت التجربة بالوضع الراهن في مدارسنا ، وعملت في حدود الأمر الواقع وربطت نفسها ببيئة المدرسة العادية وامكانياتها وظروفها ومشكلاتها مبتعدة عن أسلوب المحاضرة والتوجيه الكلامي ، وتناول المبادىء والأسس وأصول التربية تناولا نظريا أو فلسفيا ، أو ترديد خبرات وتجارب وأساليب مستوردة من بيئات أجنبية تخالف كل المخالفة ظروف بيئتنا العربية ، فتجربتنا لا تصطنع مواقف أو تتخيل مناسبات أو تتكلف أمثلة بل تبدأ من المدرسة والفصل والمدرس والدرس العادي الذي يؤدى في موضعه من المنهج والتخطيط الزمني الذي أعده المدرس منذ بداية العام الدراسي ، ويقدم بواسطة المدرس ذاته لتلاميذه باعداد عادي لا تكلف فيه وبمعينات موجودة في المدرسة ، ولذا فالتجربة تربط المدرس بواقعه ، وتجعله ينمو داخل بيئته التي يعمل فيها حيث يمارس خبراته ويعرض مشكلاته ، ويبرر نواحي عجزه أو قصوره ، ثم يحاول مع زملائه النهوض بوسائله والارتفاع بمستوى أدائه في حدود امكانياته ، ولذا فليس . .. أن يقبل المدرس على هذا النوع من التدريب وأن يتحمس له ويحرص على حضوره والافادة منه ، بل ويلح في المطالبة به ، ويقبل التضحية من أجل الحصول عليه وهذا ما لمسناه في كل مكان نفذت فيه التجربة .

(سابعا) انفردت تجربتنا في ا لم تتخذ لنفسها نا قصيا د **الضخمة** من المدرسين بعد انتهاء اليوم المدرسي، حيث يكون المدرس قد استنفد طاقته ، وفقد استعداده الذهني للعمل وبذل الجهد ، بل اتخذت من المدارس والفصول والتلاميذ وأوقات العمل وسيلة للأخذ بيد المدرس والنهوض به فهي تقدم الخدمة في أنسب الأوقات وأحسن الظروف داخل ميدان العمل والجهاد مع توفر الجو الملائم والظروف المناسبة .

(ثامنا) اعطت التجربة رس خلال فترة طويلة فرص التفكير والتأمل واجترار الخبرة ، وهضم التوجيهات واستيعابها ، والتحليل والنقد والتطبيق الذاتي ، واكتشاف المعوقات والصعوبات والثغرات في ضوء التنفيذ الواقعي ، ثم الاستفسار والمناقشة ومعاودة طرح المشكلة للمناقشة ، واعادة النظر والتفكير بعد التشكك في امكانية التطبيق المثالي ، وفي ذلك كله تثبيت للخبرة

وتعميق لأثر التجربة ، وتحسين لأداء المدرس وأساليبه وطرائقه وهى فى ذلك كله تختلف عن التدريبات التقليدية التى تركز جرعة العلاج فى عدد من المحاضرات ، تعطى خلال أيام معدودة يتقبلها الدارس مرغما أو من قبيل المجاملة أو خوفا من القصاص دون أن ينفعل بها أو يشعر بالحاجة اليها أو يربطها بواقع حياته المهنية أو يتعمق فهمها ٠

(تاسعا) نجحت التجربة فى تحطيم الحواجز بين الدارس والموجه أى بين المدرس والمفتش فقربت الشقة ، وضاعفت من الثقة والاحترام المتبادل بينهما ، وقدمت الفرص المتعددة لفهم رسالة الاشراف والتوجيه والوقوف على نواحى العجز والقصور فى ثقافة المدرس ، وادراك معوقات الأداء السليم ، واكتشاف أيسر السبل لاكتساب ثقة المدرس ، واقباله على تحسين مستواه ، كل ذلك فى جو طبيعى لا تكلف أو اصطناع فيه ، الأمر الذى ضاعف من أثر الموجه ، وساعده على تحقيق مسئولياته ، فقد رأينا المدرس لأول مرة فى المدرسة الابتدائية يعترف بعجزه وقصور ثقافته ، ويكتشف بنفسه نقائصه ، ويصارح المفتش عن كل شىء يعترض طريق نجاحه ، ويناقش بصراحة المعوقات التى تعترض طريق اجتهاده والمنغصات التى تذهب بحماسه وايمانه ، ويطلب العون والنصيحة والارشاد ٠

(عاشرا) تناولت التجربة مستويات التحصيل المختلفة فلم تعمل فى حدود الطفل العادى بل اعترفت بفئة المتخلفين من التلاميذ وأصحاب الامكانيات المحدودة ، فأدخلت هؤلاء فى اعتبارها ، واتخذت من فصولهم مواقف تعليمية لتنبيه الأذهان عن مشاكلهم ،وتبصير المدرس بأساليب تناولهم وطرق التدريس لهم وكيفية الأخذ بيدهم لتعويض تخلفهم أو معالجة ضعفهم ، وهذا ما أكسب التجربة واقعية وجدية ، وأعادت الى المدرس ثقته بنفسه وبمهنته ٠

خاتمة : وأخيرا فانى أدعو جميع زملائى لمحاولة تطبيق هذا النوع من التدريب فهو يناسب ظروفنا ، ويعمل فى ضوء مشكلاتنا ، ويؤدى فى النهاية الى نمو كل من المدرس والمفتش ، فهو تدريب للفئتين معا ، وعائده محقق من غير شك ، على أن نعمل على تحسين التجربة وادخال التعديلات عليها فى ضوء ظروف كل مديرية أو بيئة ، فان باب المحاولة مفتوح على مصراعيه والخدمة التدريبية فى عالم التربية فى أشد الحاجة الى جهود ابتكارية ومحاولات تجديدية حتى تحقق غاياتها المنشودة ٠ والله ولى التوفيق ٠

التكنولوچيا والجامعة

كتور محمد الدين فهمي
أستاذ مساعد أصول التربية
بجامعة أسيوط

يدور الحديث بكثرة هذه الأيام فى الأوساط الجامعية وفى خارجها ، وداخل هذه البلاد وفى العالم أجمع حول وظيفة الجامعة ومفهومها ، فى هذا العصر الحديث الذى هو بحق عصر التقدم التكنولوجى Technological age ·

وفى حديث سابق على صفحات هذه المجلة تحدثنا عن المفهوم الكلاسيكى أو التقليدى للجامعة ثم تحدثنا عن مفهومها الليبرالى الذى ميزها طوال القرنين الثامن عشر والتاسع عشر · الا أنه لم ينته القرن التاسع عشر حتى ظهرت أفكار جديدة للجامعة صاغتها التطورات التكنولوجية التى وصلت ذروتها فى بداية النصف الثانى من القرن العشرين بعد الحرب العالمية الثانية ·

وقبل الحديث عن تأثير التكنولوجيا على فكرة الجامعة ووظيفتها يجب أن نعرف أولا ما هى التكنولوجيا · والتكنولوجيا ببساطة ودون تعقيد هو التطبيق العملى لنتائج التقدم العلمى فى انتاج سلع وخدمات ذات قيمة ونفع للانسان · وقد يقول قائل أن التكنولوجيا قد سبقت العلم تاريخيا ، فقد صنع الانسان أدوات ذات نفع له كأدوات الصيد والقتال والزراعة دون أن يكون لديه معرفة علمية ، الا أن التكنولوجيا الحديثة لا تعتمد على الخبرة المجردة أو المصادفة ولكنها تعتمد أولا وأخيرا على أساس عميق وعريض من المعرفة العلمية ولن يعنينا الآن أن نبحث تأثير التكنولوجيا الحديثة على حياة الانسان أو تركيب مجتمعاته وطبيعة العلاقات الانسانية فيها ، فليس هذا موضوعنا · ولكننا سنحاول التعرف على تأثير التقدم التكنولوجى وخاصة ذلك التقدم الهائل الذى حدث فى النصف الثانى من القرن العشرين على مفهوم الجامعة ، وما نجم عنه من أفكار جديدة أصبحت تشارك بكل عنف فى الصراع الدائر الآن حول مستقبل الجامعة ووظيفتها ·

الا أن التغيرات الاجتماعية التى أحدثها التقدم التكنولوجى انعكست بصورة مباشرة وغير مباشرة على الجامعة · ولعل أهم هذه التغيرات الاجتماعية هى :

أنظر عدد مارس ١٩٦٩ مقالة الاتجاهات الفكرية للجامعة للمؤلف

١ – ازدياد النمو المادى والصناعى ، واعتماد المجتمع بصورة متزايدة ومستمرة على ما تنتجه التكنولوجيا من سلع وخدمات .

٢ – ازدياد المد الديموقراطى والاشتراكى وتراجع الارستقراطية والرأسمالية وتصدر قوى الشعوب العاملة فى المجالات السياسية والاقتصادية والثقافية . وقد نتج عن هذه التغيرات الاجتماعية ظهور مؤثرات على الجامعة يمكن بالذات تمييز نوعين منها :

أ – تأثير مباشر يظهر فى اختلال التوازن بين فروع الدراسة داخل الجامعة لصالح العلوم التطبيقية والتكنولوجية نتيجة لحاجة المجتمع المتزايدة لهذا النوع من القوى العاملة الذى يمكن أن تعمل فى المجالات التطبيقية والتكنولوجية – فمن الملاحظ فى جميع جامعات العالم أن نسبة كبيرة من طلابها وأساتذتها أضحوا مشغولين بالدراسة والبحث فى هذه العلوم التى لم تكن تجد لها سوى حيزا محدودا فى منهج الجامعة الليبرالية .

ب – تأثير غير مباشر ناتج عن اختلاف نوعية الطلاب الذين تستقبلهم الجامعة . فلقد تغير زبائن الجامعة فلم يعودوا جميعا من أبناء الطبقات الأرستقراطية أو الرأسمالية البرجوازية الغنية ، وانما أتى الجزء الأكبر منهم من أبناء الطبقات العاملة . وبالنسبة لهؤلاء الزبائن الجدد لم تعد الجامعة مكانا للثقافة العامة ، أو العلم من أجل العلم ، أو البحث عن الحقيقة أو السمو الفكرى ، وانما أضحت الجامعة بالنسبة لهم ضمانا للحصول على وظيفة مناسبة تسمح بنوع من النمو فى المكانة الاجتماعية كما تسمح بقسط عال من الأمان الاقتصادى .

وعن طريق هذه التأثيرات المباشرة وغير المباشرة تولدت أفكار جديدة للجامعة من حيث أهدافها ووسائلها ومناهجها وآمالها لم تكن أبدا ضمن اطار الفكرة التقليدية أو الفكرة الليبرالية للجامعة .

أولا – ان الجامعة لا يمكن أن تقف بمعزل عن التغييرات التى يفرضها التطور التكنولوجى والنمو المادى للحياة والثقافة . انها لا يمكن أن تذهب فى تعليمها وبحثها الى الكشف عن الحقيقة فقط بصرف النظر عن القيمة النفعية لهذا العمل . فالجامعة مسئولة عن المساهمة فى تحقيق رخاء الفرد والمجتمع وذلك بتوجيه تعليمها وبحثها نحو العلوم التطبيقية والتكنولوجية ، وعن طريق اعداد حاجة المجتمع فى قطاعات نشاطه المختلفة الى أفراد علميين وفنيين . وقد نتج عن نمو هذا الاتجاه قبول الجامعة لفروع جديدة من المعرفة لم تسمح بها الفكرة الليبرالية أو التقليدية للجامعة . ففى الجامعات الآن مكان لدراسة التجارة والمحاسبة والهندسة والتدريس والصحافة ، بل والموسيقى والفنون البيئية . والهدف من جميع هذه الدراسات ليس السمو الفكرى أو اكتشاف

الحقيقة وانما هو اكتساب المهارة وتعلم المهنة وزيادة الرخاء المادى للفرد والمجتمع ٠

ثانيا – ان الجامعة لا يمكن أن تكون حيادية أو سلبية تجاه المشكلات والتحديات التى تواجه المجتمع الذى تعيش فيه ٠ ان انعزالية الجامعة فى فكرتها الليبرالية لا مكان لها فى هذا العصر التكنولوجى ٠ ان هذا الموقف قد يكون سليما لمن أراد تفسيرا موضوعيا للتاريخ ، ولكنه لا يمكن أن يكون كذلك لمن أراد حلا للمشكلات التى تواجه المجتمع ٠ ان حياد الجامعة لا انعزاليتها وما يعنيه من عدم مسئوليتها تجاه مشكلات المجتمع فكرة خطيرة يجب اعادة النظر فيها ٠ فالحياة لا يمكن تطويرها وتحسينها دون اتخاذ موقف ايجابى محدد تجاه القضايا الفكرة والانسانية والاجتماعية ٠ ثم ان اصرار الجامعة على حيادها وعدم مسئوليتها لا يعنى سوى قبولها بدون مناقشة مجموعة القوانين والقواعد القائمة التى تحكم العلاقات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية فى المجتمع ٠ وبالتالى فان ما نسميه موضوعيتها الأكاديمية ما هو الا ستار تحتال به الجامعة لتخفى عدم رغبتها فى مزاولة مسئوليتها كمنظمة اجتماعية ، أو لتقف موقف المتفرج مكتوفة الأيدى تجاه القضايا الهامة التى تواجه المجتمع الذى تعيش فيه ٠ وأخيرا فهناك الخوف من أن أستاذ الجامعة فى سعيه الدائب نحو الحقيقة الخالصة قد يفقد مرونة عقله ووضوح فكره واحساسه العميق بالقيم والمشكلات الحقيقية ، وأنه يحلق فى السماء ويبحث فى مشكلات من صنع وهمه وخياله وهى بعيدة تماما عن المشكلات والقضايا الحقيقية التى تعترك فى المجتمع الذى تعيش فيه ٠

ثالثا – ان الجامعة يجب أن تتصف بصفة الانتقاء فى تعليمها وبحثها ٠ فليست كل معرفة قديمة أو بدعة حديثة فى العلم يجب أن تكون مجالا للتعليم أو البحث فى الجامعة ٠ ان المعرفة تزداد باستمرار ووقت الجامعة محدود ، ولا يمكن أن يزداد معدل بقاء الطالب فى الجامعة بنفس زيادة معدل النمو فى المعرفة فى فرع من الفروع ٠ لذلك فان جزءا من المعرفة يجب أن يعطى فى مراحل سابقة فى مراحل التعليم الثانوى مثلا ، وجزءا آخر من المعرفة يجب أن يؤخر لمراحل لاحقة فى مراحل الدراسة العالية مثلا للحصول على الدبلومات أو درجات الماجستير والدكتوراه ٠ ثم أن الجامعة يجب أن تفرق بين حقول المعرفة وطرائق البحث التى يمكن أن تؤدى الى نتائج ذات قيمة لنمو العلم والمعرفة ، أو ذات قيمة لنمو ورخاء المجتمع ، وتلك التى لا تؤدى المعرفة أو البحث فيها الى شىء ٠ ومن تلك المجالات التى تعلم أنها ذات قيمة لنمو المعرفة أو لرخاء المجتمع فانها يجب أن تنتقى تلك المجالات التى يمكن أن تعطى ثمرات مباشرة وسريعة لتقدم المجتمع ثقافيا واقتصاديا ٠ ان التعليم والبحث فى الجامعة يجب أن يكونا قائمين على دراسة للأولويات والأسبقيات ومقياس الأولوية أو الأسبقية هنا هو حاجة المجتمع الى التنمية والتقدم ٠

رابعا ـ ان الجامعة يجب أن تحدد موقفها بوضوح وصراحة تجاه سياسة البحث داخلها . لقد فتح التطور العلمي والتكنولوجي آفاقا للبحث لا تستطيع الجامعة . بالرغم من أهميته وجاذبيته . أن تقوم به أو توفر الأموال والامكانات لتنفيذ برامجه . ان الجامعة بامكاناتها المادية والبشرية المحدودة لا تحتمل القيام بالتعليم أو البحوث في كثير من المجالات التكنولوجية الجديدة مثل ريادة الفضاء ، أو اطلاق الصواريخ أو تفجير الذرة . وقد نتج عن هذا انشاء مؤسسات ومعاهد خاصة بالبحث التطبيقي والتكنولوجي خارج اطار الجامعة ، وفي بعض الأحيان قامت ادارات للبحوث في الشركات الصناعية الكبرى أو في مؤسسات الدولة الصناعية التي تستطيع تمويل مثل هذه البحوث . وانقطعت هذه المؤسسات والمعاهد والادارات للبحث في هذه المجالات ، وتخلت الجامعة عن مسئولياتها في البحث في هذه المجالات الى هذه المؤسسات أو المعاهد والادارات . وأثر كل هذا على مبدأ وحدة التعليم والبحث الذى اعتنقته الجامعة الليبرالية مما حدا بالبعض الى القول بأن تعود الجامعة الى وظيفتها التقليدية وهي أن تكون مؤسسة للتعليم والتربية وتتخلى عن مسئوليتها عن البحث والاكتشاف ، وأن يعود أستاذ الجامعة لأن يكون أولا وأساسا مربيا ومدرسا قبل أن يكون باحثا أو مكتشفا . واذا كان للجامعة أن تحتفظ بمسئوليتها عن البحث في هذه المجالات التكنولوجية الجديدة وهي لا شك تريد ذلك ، واذا كان لأستاذ الجامعة أن يقوم بالبحوث في هذه المجالات وهو لا شك راغب فيه ، فيجب على الجامعة أن تقيم القناطر والجسور بينها وبين هذه المؤسسات والمعاهد والادارات ، وعليها أن تنفتح عليها وألا تتقوقع على نفسها . ثم هي عليها ضمن نطاق برامجها ومناهجها أن تختار المشكلات ونقاط البحث في هذه المجالات التي تغلب عليها الناحية العلمية والأكاديمية التي لا تتطلب تكلفة غالية أو قوى عاملة لا قبل لها على توفيرها ، انما هي في ذات الوقت تساعد أكثر ما تستطيع على دفع البحث التطبيقي الى أقصى مداه .

خامسا ـ ان على الجامعة ـ اذا أرادت أن تحتفظ بمسئوليتها تجاه البحث أن تحل مشكلة البحوث التي يتطلبها ويفرضها التقدم التكنولوجي . لقد اضطرت الجامعة في سبيل احتفاظها بمهمة البحث ، ورغبتها في أن تكون بحوثها مرتبطة بحاجات المجتمع أن تتفق مع مصادر من خارج ميزانيتها لتمويل البحوث فيها من مؤسسات الدولة والصناعة والتجارة . لقد جرت العادة في السنوات الأخيرة أن تعقد الجامعات عقودا مع مؤسسات الدولة أو الصناعة أو التجارة للقيام ببحوث لصالح هذه المؤسسات وفي مشكلات ترغب هذه المؤسسات في ايجاد حلول لها ، على أن يكون البحث داخل جدران الجامعة ويكون التمويل من هذه المؤسسات . ونتج عن ذلك أن أصبح الجزء الأعظم من ميزانيات البحوث في بعض الجامعات الكبرى من مصادر تمويل خارج الجامعة . وقد كان لهذا كله أثره ، فقد تسبب بالضرورة في أن أصبح البحث في الجامعة

موجها لصالح جهات التمويل ولم تعد الجامعة أو أستاذها ، كما صورته الجامعة الليبرالية ، حرا تماما فى القيام بالبحث الذى يريده أو الاشراف عليه ٠ وقد طرح هذا الموقف الجديد سؤالا يجب أن تجيب عليه الجامعة فى عصر التكنولوجيا وهو : هل من الممكن أن تحتفظ الجامعة فى هذا العصر بحرية البحث وحرية اختياره فى وقت أصبحت فيه أهم مصادر التمويل تأتى من خارجها ؟

سادسا ـ ان الجامعة لا تستطيع ـ ولا ينبغى لها ـ أن تستمر فى الاتجاه التخصصى الذى رسمته لها الفكرة الليبرالية للجامعة ٠ لقد انتهى التخصص فى الجامعة فى مفهومها الليبرالى الى حالة قطيعة من التفتت والتجزئة ٠ فبتزايد المعرفة الانسانية وظهور علوم جديدة اتجه العمل فى الجامعات لأن يكون موزعا بين العديد من الأقسام المنفصلة بعضها عن بعض انفصالا تاما ٠ وسيطر على كل من الأساتذة والطلاب بنظره نحو العالم المادى والفكرى بأنه مقسم الى جزئيات صغيرة لكل منهم قيراطه أو نصيبه الذى يجب ألا يتخطاه ٠ وأصبح هم كل منهم أن يتعمق فى نوع تخصصه دون النظر الى العلاقات التى تربط فرعه بالفروع الأخرى ٠ وتسبب كل هذا فى ضيق أفق أستاذ الجامعة وضيق أفق طلابها ٠ أصبح أستاذ الجامعة يعتبر العالم ينتهى عند حدود علمه ، بل أصبح يعتبر جميع العلوم الأخرى بالنسبة لعلمه شيئا لا يستحق الدراسة أو النظر ٠ أما بالنسبة لطلاب الجامعة فلم يعد يهمهم سوى الانكباب على فروع تخصصهم ، وأصبح الاتصال بأى نوع من المعرفة خارج فروع تخصصهم نوعا من الترف الذى قد يرغبون فيه ، ولكنه يجب أن يكون مكانه مجانا ثانويا بالنسبة لدراستهم التخصصية الأساسية ٠

وقد أثرت هذه الحالة من التفتت والتجزأ تأثيرا كبيرا على تركيب الجامعة كما أثرت على طبيعة التعليم فيها ٠ فلم تعد الجامعة ذلك المجتمع الصغير من المدرسين والدارسين ، ولكن خليطا من المجتمعات المنفصلة بعضها فن بعضها كل الانفصال ٠ ولم يعد التعليم الجامعى قادرا على صقل شخصيات تلاميذها أو مساعدتهم على مواجهة تحديات الحياة ككل ٠

وقد فرض التقدم العلمى والتكنولوجى على الجامعة أن تتخلى ـ ولو جزئيا ـ عن تقاليدها التخصصية التى ورثتها عن فكرتها الليبرالية ، وذلك لأسباب كثيرة أهمها :

أ ـ أن علوما كثيرة قد تنبت على الحدود التى كانت تنفصل قديما بين العلوم المختلفة ٠ وأن التعمق فى هذه العلوم الجديدة أصبح يحتاج الى دراسة أكثر من علم واحد ٠ فعلوم مثل الكيمياء الفيزيائية ، أو الكيميائية الحيوية أصبح تعلمها يحتاج الى دراسة كل من الكيمياء والفيزياء ، أو الكيمياء وعلوم الحياة ٠٠

ب ـ أن استخدام الأتوماتية فى الانتاج الصناعى جعل من الضرورى اعداد صنف جديد من المتخصصين لديهم معرفة وعلم بأكثر من فرع تخصص واحد . فحيث يعنى الآنتاج الأوتوماتى تكامل سلسلة متصلة من العمليات الانتاجية ، فان المشرفين على هذا الأسلوب من الانتاج يحتاجون الى الالمام بمختلف العمليات التخصصية اللازمة لانتاج السلعة ·

جـ ـ أن صعود طبقة المديرين والمنظمين والمخططين من رجال التكنولوجيا ، وازدياد أهميتهم وسلطاتهم فى دوائر الحكم والصناعة والتجارة جعل من الضرورى أن يكون لديهم اتساع فى الأفق وسعة فى الحيلة ونظرة شاملة للأشياء والتناقضـات ، الشىء الذى لا يتمشى مع الاتجـاه التخصص الضيق ·

د ـ أن التقدم التكنولوجى قد ميز المجتمع الحديث بسمة التغير والتبدل · فكل فرد محتاج فى وقت مـا لتبديل عمله أو تغيير مهنته ، والمختص أو الخبير محتاج دائما الى توسيع آفاق خبرته وتغيير اتجاه تخصصه ·

وبسبب كل هـذا فان الثقل فى التعليم الجامعى لن يكون مع التخصص الضيق ، ولكن على الأرضية العريضة من المعرفة · ولا يعنى هذا زوال التخصص ولكنه يفرض تأجيله الى مراحل أخرى داخل الجامعة أو خارجها ·

سابعا : ان الجامعه لم تعد مجتمعا صغيرا يضم نخبة صغيرة من المدرسين والدارسين ، وانما أصبحت مؤسسة ضخمة تضم الآلاف أو عشرات الآلاف من الطلاب والطالبات وترتفع مبانيها الى عشرات الأدوار · لقد دفعت الاتجاهات الديموقراطية والاشـتراكية الحديثة ، كما دفعت حاجات التنمية الاقتصـادية والاجتماعية الى الجامعه بأعداد هائلة من الطلاب والطالبات لم تكن لتحلم أنها ستضمهم فى يوم من الأيام · وبالتالى فلم يعد فى الامكان أن تكون الجامعه مجتمع أسرة يقوم فيه الأستاذ الجامعى بدور الأب والطالب بدور الابن كما أرادته لها الفكرة التقليدية للجامعـة ، ولم يعـد فى الامكان أن تكون مكانا للبحث والدراسة الحرة كما أرادته لها الفكرة الليبرالية للجامعة ، وانما هى مكان لهندسة البشرية هدفها انتاج قوى عاملة قادرة على احداث التنمية الاقتصادية والآجتماعية ·

ثامنا : ان الجامعة لم تعد مكانا للرخاء أو الاسترخاء · فبزيادة الطلب على التعليم الجامعى أصبح الحصول على مكان فيها محلا للمنافسة الشديدة من بين الآلاف وعشرات الآلاف من خريجى المدرسـة الثانوية · وتحت هـذا الضغط أصبح هم طالب المدرسة الثانوية استيعاب واستظهار القدر المعين من المعلومات المقررة عليه بهدف الحصول على أعلى الدرجات فى الامتحانات العامة التى تعـد للقبول بالجامعة · ونتج عن هذا أن حبس هؤلاء الطلاب أنفسهم خلال الدراسة

الثانوية داخل اطار معين من المعرفة لا يريدون أن ينطلقوا خارجه لأن استيعابهم لهذه المعرفة فقط هو الذى يؤهلهم للحصول على مكان فى الجامعة • وحدث نفس الشيء داخل الجامعة • فقد صرف هؤلاء الطلاب جل وقتهم فى استيعاب المنهج المقرر عليهم فقط • فهدفهم من الجامعة أيضا ليس التثقيف العام أو تكامل شخصياتهم أو اكتساب روح البحث • وانما هو الحصول على الدرجة العلمية التى تمنحها الجامعة باعتبارها الطريق الوحيد للحصول على وظيفة مناسبة تؤمن لهم حياتهم وكسب عيشهم • لذلك بأن الاسترخاء والدعة ، والبعد عن الاجهاد ونمو التفكير الحر والرغبة فى البحث ، وتربية الخلق والسلوك الكريم ، التى كانت يوما من أهم ميزات التعليم الجامعى قد اختفت تماما ، وحل محلها روح جديدة من المنافسة القاتلة والتركيز على الحفظ والاستظهار والالتزام بما جاء بالمقرر والبعد عن الخيال والتفكير الحر والاهتمام كل الاهتمام بالنجاح فى الامتحان حتى ولو كان عن طريق الغش والخداع •

تاسعا : ان الجامعة يجب أن تضع فى اعتبارها حساب التكلفة وحساب المال • ان تكلفة التعليم الجامعى تزداد باستمرار ، وليس هذا نتيجة التوسع فى التعليم الجامعى فحسب ولكن لارتفاع معدلات تكلفة الطالب فيه أيضا • لذلك فلا يجوز للجامعة أن تهمل حساب التكلفة ، فى التعليم أو تغض الطرف عن ضرورة تحقيق أقصى كفاءة فيه وأقصى انتاجية مقابل ما يصرف عليه • ان مسئولية التنمية الاقتصادية والاجتماعية التى تواجهها جميع الدول وخاصة الدول الدول النامية التى تحتاج أشد ما تحتاج الى نمو التعليم تتطلب احكام سبل الانفاق على هذ التعليم وتوقيتها توقيتا دقيقا حتى لا يوجه انفاق مالى لاغراض غير محققة النتائج ، أو يمكن ارجاؤها لوقت لاحق • ان هذا يفرض على الجامعة أن تأخذ بمبدأ التخطيط العلمى لسياسات القبول فيها والتوسع فى أعداد طلابها وأساتذها وتنظيم برامجها ومناهجها وسياسة البحث فيها ، كل هذا ضمن اطار التخطيط القومى الشامل حتى تستطيع مقابلة حاجات المجتمع الى قوى عاملة متخصصة مدربة بالحجم المطلوب وفى الوقت المناسب • والآن وقد استعرضنا أثر التقدم التكنولوجى على أفكار الجامعة ، بأن الموضوع كله يطرح مجموعة من الأسئلة أو التساءلات التى يجب أن تشغل بال المسئولين عن التعليم الجامعى فى هذا البلد ، والتى تتطلب حلولا أو صيغا جديدة لهذا التعليم تتلاءم على الظروف الاجتماعية والثقافية التى فرضها التقدم التكنولوجى وفى ذات الوقت تتناسب مع التراث الفكرى للجامعة ، ومن هذه الأسئلة والتساءلات :

هل للجامعة أن تقصر تعليمها على الفئات الممتازة فكريا ، أم يجب أن توفره للكثرة لكل من يرغب أو يقدر على هذا التعليم •

● هل للجامعة أن تضحى بالنبوغ والامتياز فى سبيل تعليم الكثرة المتوسطة ؟

هل للجامعة أن تضحى بالتخصص والعمق فى سبيل المرونة والثقافة العامة ؟

هل للجامعة أن تضحى بالبحث فى سبيل التعليم ؟

● هل للجامعة أن تضحى بتربية الامتياز الفكرى وروح البحث العلمى فى سبيل الاعداد للوظيفة أو المهنة ؟

هل للجامعة أن تضحى بحيادها ونظرتها الموضوعية للأشياء والأفكار فى سبيل الالتزام بثورة فكرية معينة أو تركيب اجتماعى أكثر عدالة ؟

هل للجامعة أن تضحى بمجتمع الأسرة الصغيرة ، بكل ميزاته وحسناته فى سبيل الكفاءة وحساب التكلفة ؟ أو بمعنى آخر فى سبيل جامعة الاعداد الكبيرة ؟

ان الاجابة عن هذه الأسئلة والتساءلات تحتاج الى حديث آخر لنا له عودة ٠

فن الأطفال

كتور محمود البسيونى

يـ :

يعتبر فن الأطفال من مكتشفات القرن العشرين حيث أن كلمة فن لم تكن تطلق قبل ذلك على هذا التعبير الانسانى الذى يقوم به الأطفال وارتباط تعبيرات الأطفال بكلمة فن أوضح ٠ ان لهذا التعبير مقاييس ومعايير هى التى ساعدت النقاد والمربين على اطلاق هذا الاسم ولذلك فيمكن من هذه التسمية أن نتبين أن هناك فن أطفال وهناك ما نسميه فن الأطفال ولكنه ليس بفن ، حينئذ لابد لنا من التساؤل : ما الذى يجعل من فن الأطفال فنا ؟

الحقيقة أنه كلما احتوى تعبير الأطفال على حيوية وعلى انعكاس للتلقائية وبراءة الطفولة ، وكلما لمحنا فى طيات التعبير النظرة الجديدة الشائقة التى يفاجئنا بها الأطفال عادة حينما ينظرون الى الكون المحيط ، حينما تتوافر هذه الصفات من اليسير علينا أن نتعرف على ما نسميه فن الطفل ، ولكن هناك صفات أخرى تفسد هذا الفن وتزيفه وذلك حينما يخضع لما يفرضه الكبار من أساليب وأصول تكنيكية محفوظة دون استيعاب من جانب الطفل فانه يبدأ يردد هذه اللازمات دون هضم فتظهر بصورتها الآلية فتجعل التعبير خاليا من الروح والانفعال ومن المعنى والفكر ، فالذى يزيف فن الأطفال عادة كل المعلومات الخارجية التى يفرضها الكبار بالسلطة فيضطر الأطفال أن يرضخوا لها ـ ولذلك لابد أن نؤمن بأنه لا يستطيع أن يوجه فن الأطفال الى شخص مبتكر يمكن أن يتذوق هذا الفن ، ويستطيع من خلال التذوق ادراك السبيل للارشاد والتوجيه ٠

عالمية فن :

ومما يميز فن الأطفال ما يمتاز به من روح مشتركة يشاهدها بالنسبة لأطفال العالم مهما تختلف جنسياتهم ولغاتهم وأديانهم والأماكن والأجواء التى يعيشون فيها ، فكما نتوقع من كل مولود جديد أن يتنفس وينضج جسمه بالدفء والحرارة فان الصفات التى تميز الطفولة بعامة تظهر مبكرا وتنعكس فى رسوم هؤلاء الأطفال وفى نحتهم وألعابهم وفى الحقيقة يمكننا مشاهدة اللازمات المشتركة بين الأطفال مثل خط الأرض والتسطيح والشفافية وأنواع الرموز المبسطة التى تتضمن بالواقع وبخاصة فى حدود السن حتى ١١ سنة ٠ ولذلك ان المشاركة فى هذه الأصول جعلت لهذا الفن التسمية العالمية وتبعا لذلك تكشف أن هناك معارض دولية تقيمها الدول ليتنافس الأطفال فى كل قطر مع أطفال غيرهم من البلاد الأخرى

وتظهر مجلة شونكر وفيها من رسوم الأطفال من مختلف أطفال العالم ـ ويمكن الانسان أن يدرك أوجه التشابه بيسر ٠

أوجه التمييز فى رسوم أطفال كل شعب :

ومع ذلك فرسوم الأطفال الخاصة بكل شعب لا بد أن نجد فيها مميزاتها وسماتها الخاصة التى تنفرد بها عن سمات فنون أطفال شعب آخر ـ ولقد تبين الكاتب من مشاركته لمؤتمرات ومعارض أطفال أن الأطفال المصريين عندهم مقدرة على التركيز واستخدام الألوان الساطعة واحكام الصورة بكل تفاصيلها شكلا وأرضية كما تنعكس فى هذه الرسوم سمات البيئة مثل ملابس الناس ، أشكال البيوت ، طبيعة التجمعات التى تحدث فى الأسواق والأعياد والموالد ولا تتكرر بالشكل نفسه بالنسبة لشعوب أخرى ٠

والبيئة أيضا لها دخل كبير فى صفاء السمات المميزة على فن الأطفال وشمسنا الساطعة وخضرة الأرض والنيل كل هذه مظاهر تنعكس آثارها فى فنون أطفالنا وكذلك نجد غالبية فن أطفالنا كثير التفاصيل له طابع زخرفى ألوانه براقة وتمتلىء الصور بالمعانى والملامس المختلفة ، وهذا الفن يأخذ هذه السمات من جديتها والزمن الذى يستغرقه مع الطفل حتى يأخذ التعبير كماله٠ أما الرسم بالنسبة لشعوب بعض البلاد الأخرى فقد يكون مأخوذا من هذه الزاوية الجادة اذ أن البعض يظن الفن نوعا من التسلية يمضى فيه الطفل وقتا سعيدا ـ لكنهم لا يعبئون بالنتيجة اذ يعتبرونها شيئا عارضا ولذلك فان فن الأطفال فى مثل هذه الظروف يتم بصورة قد لا يحوطها الجهد ، ولذلك غالبا ما تخرج هذه الصورة وهى محملة بفكرة أو فكرتين لأجسام قليلة التفاصيل وسريعة الأداء ، ولكن على أية حال فالأطفال الممتازون يوجدون فى كل شعب وهم اذا أتيحت لهم فرصة التعبير سواء تفصيليا أم اجماليا فان النتيجة لا بد أن تكون محملة بحيوية الطفولة وقيمها التى تنعكس دائما فى لعب الأطفال الايهام وفى حركات مختلفة وفى مناجاتهم لعرائسهم وفى كل تحركاتهم حين يفرحون ويمرحون حين يتكشفون الحياة لأول مرة بالنظرة المليئة بالشغف والحيوية ٠

التحريف عند الأطفال :

وقل أن نجد عند الأطفال النوع البصرى الفوتوغرافى الا اذا جاء ذلك نتيجة توجيه خاص وتدريس عمدى فالأطفال حينما يغمرون بفكرة أو يستثيرهم انفعال معين نجدهم يخرجون هذه الفكرة وهذا الانفعال بالأسلوب المحرف الذى يساعد فى بروز فكرتهم ـ فقد يبدو الوجه من الأمام والجانب فى وقت واحد ولم يأت «بيكاسو» بجديد فقد سبق الأطفال «بيكاسو» فيما أكدته الفنون القديمة ، وحينما يرسم الأطفال الجسم من الأمام والأرجل والقدمين من الجانب فيعنى ذلك أنهم يشكلون من الأجسام المرئية الأوضاع التى تتفق واحساساتهم وتؤكد طفولتهم ولذلك فالطفل يكبر ويصغر يبالغ ويخرف يغير وضع الرسم

دون أن يتقيد بالوضع الطبيعى المألوف وهو يفعل ذلك بدون وعي وليس معنى هذا أنه لا يستغل ذكاءه ولكنه يستغل حاسة طبيعته • فالانسان بدون احساس يرى الدنيا كالكاميرا بل يراها علامات آلية بدون العوامل الانسانية لكن الطفل لا تنفصل قدراته بعضها عن بعض فهو يعامل الكون المحيط به كشخص ملىء بالحيوية عنده القدرة على الملاحظة ويؤثر فيه كل شىء يشاهده لأول مرة ولذلك نجده يعبر مستخدما اللاشعور بل كيانه الكلى الذى يكون عادة مسيطرا عليه وقل أن نجد الأطفال يناقضون بعضهم البعض فى هذه اللغة التى يستخدمونها تلقائيا ولكن الذى يجعلهم فى تشكك الكبار الذين ينظرون لهم نظرات استغراب وبخاصة فيما لو كان الكبار من النوع الذى ليس لديه ثقافة جمالية كافية ، فسخرية الكبار بالنسبة للصغار هى التى تجعل الصغار يترددون ويفقدون تدريجيا الثقة بأنفسهم ويبدأون فى أسئلة الكبار ليعوضوا النقص الذى يحسونه من تهكم الكبار ، لكن ما يحدث ذلك فى كون فن الأطفال الأصيل قد فقد طابعه وبدأ يظهر بصور مفتعلة عبارة عن أشكال محفوظة مرددة ذات طابع ميت بل كثيرا ما تكون بعيدة كل البعد عن الذوق السليم •

تعاليم الكبار :

وحينما يتدخل الكبار وهم حتما سيتدخلون فى فن الأطفال سوف نتوقع أحد أمرين : أما الاعتراف بالاتجاه الذى يمر فيه كل طفل وتنميته فى اتجاهه وهذا يتطلب من الشخص الكبير معرفة ودراية وحساسية بالدور الذى يقوم به، واما ألا يكون الشخص الكبير مدركا بالأصول الفنية السليمة بالتوجيه فتحت ستار الارشاد يضلل الطفل ويقوده فى طريق أعوج يفقده من خلاله ذاته وطبيعته الأصيلة ، وفى الحقيقة لا ينمو الطفل بدون تفاعل مع العالم الخارجى ولكن أية معرفة تأتى الينا من هذا العالم.لا بد أن نهضمها ونضمها كرصيد فى كياننا بحيث أن هذه المعرفة تخرج ويعاد اخراجها من جديد الصورة التى تحمل فيها طابع الطفل ويستلزم ذلك بالضرورة أن يكون الطفل فاهما وأن يكون الفهم على مستواه وأن يرتبط الاثنان ارتباطا وثيقا بحيث لا يظهر التناقض الذى نشاهده حينما يكون توجيه البالغ فى اتجاه ، والاتجاه الأصلى فى الطفولة فى واد آخر •

وهذا النوع من التوجيه هو نوع نادر ونحن نظلم أطفالنا فى المدارس والمنازل حيث قل أن يلتقوا بالشخص الانسان الذى يتذوق تعبيرهم ويخلق لهم من الجو ما يساعدهم فى الاسترسال فى الايضاح عن قدرتهم التى حبتهم بها الطبيعة فى هذا السن من العمر •

ولذلك لا بد لكل من الأم والأب ولكل مواطن أو مواطنة سيصير أما أو أبا فى المستقبل أن يربى التربية الذوقية التى تجعله يقدر فن الطفولة ويعرف خصائصه ويتذوقه ويستطيع بالتالى أن يكون شخصا صديقا بدلا من أن يتعنت ويخلق جوا فاسدا •

التوجيه المرتبط بالصنعة :

ويتساءل المرء أي نوع من التوجيه يعتبر أصلح للأطفال اذا أخذنا في الاعتبار جانب الصنعة على أنه نوع الاحكام الذى يمكن الطفل من تحقيق أفكاره بأساليب ناضجة بالنسبة لسنه • والحقيقة أن الصنعة مسألة نسبية بل ولها طابعها الفردى فكل طفل يكتسب المهارات أثناء الأداء ما يتلاءم ومستوى سنه • فقدرته على الرسم وعلى خلق التفاصيل وعلى الدقة وعلى خلق التكوين وحساب الفراغات وما الى ذلك كلها تتحقق بصورة مصاحبة لنمو التعبير ذاته ولذلك لو أننا فصلنا الصنعة عن التعبير نجحنا في طريقة التوجيه لأنه ربما يكون التعبير له مستوى والصنعة تأتى في اتجاه آخر وحينما يفرض أحدهما تنتهى الحكاية بعدم اندماج فى التعبير لذلك فان الشائع عن التظليل بالقلم والتسييح بالأستيكه عند الظل أو ايجاد نوع من التماثل فى التكوين يساعد فى تكامله أو اللجوء للتكوين المرئى كل ذلك مفسد فى الحقيقة بالتعبير • ولذلك ليس من المستحب أن نحفظ أساليب صنعة ونفرضها على الأطفال فهذا الحفظ هو نوع من الزيف ينعكس عادة فى ايجاد نوع من التناقض فى التعبير والسؤال فى هذه الحالة أى صنعة يستطيع أن يعدها المعلم ؟ ـ بعض المعلمين يرى أن يوجه الأطفال لملء الفراغات بين الأشخاص بلون واحد حتى يظهر الشكل على الأرضية والبعض الآخر يكون اللون للأطفال قبل أن يقدمه له ويفرض البالتة اللونية بتوافقاتها وتباينها على الأطفال بنوع من التوجيه ، والبعض يرشدهم لتحديد الخطوط الخارجية للأشكال بلون أسود لابرازها عن الأرضيات وتلوح أرضيات أخرى مثل الضغط على القلم أو الرسم رسوم خفيفة جدا أو ايجاد نوع من الخرشفة على السطح أو كساء الأرضية بمجموعة من الألوان وتغطيتها بالشمع ثم اعادة حفرها برسوم جديدة تلوح من خلالها بعض تأثيرات الألوان المختبئة ويظهر توجيه آخر فيما يعرض المدرس لأجسام من الطبيعة ويطالب التلميذ باستمرار بنقلها نقلا ويحاسبه كلما كان النقل غير مطابق للأصل ويذل التلميذ حيث يظهر عدم قدرة على النقل وستجد أن لكل معلم مجموعة من اللازمات فى التوجيه حتى أننا نكاد نجمع الى النتائج فصلا معينا هى من توجيه هذا المعلم أو ذاك ، هذا التوجيه ينعكس بحتمية فى هذه الرسوم والسؤال هنا كيف يمكن أن يكون هذا التوجيه غير ملائم للطفل والاجابة واضحة أن التوجيه حينما يصبح قاعدة يلتزم بها كل طفل فانها لا بد أن تكون فى النهاية مفسدة لأن ما قد يصلح لطفل قد لا يصلح لغيره بل قد يفسد تعبير غيره ويلوح من هذه المناقشة أن أفضل نوع من التوجيه هو الذى ينبثق من طبيعة الانتاج ذاته حيث يكون المعلم قد درسه دراسة مستفيضة وناقش التلميذ فيها وشعر معه بنوع المشكلة التى يعانيها وأثار معه مجموعة من المقترحات قد يصلح أحدها للتطبيق وعلى الطفل أو التلميذ أن يختار أحد الحلول ليجربه وهو غير مقيد بحل معين وانما ما يختاره يكون مسئولا عنه ويختاره باقتناع وفهم بايمان أو قد يحدث له التأنى الذى يلغيه لكن فى الوقت نفسه يمكن لهذا المعلم أن

يدرك اذا ما أحس أن هذا الحل بذاته قد لا يصلح للتطبيق أن يجد حلا آخر واذا رفض الحل الأول سيرفضه عن اقتناع ، وهو لا يترك لوحته الا بعد أن يكون هذا الاقتناع قد صادف تطبيقا ناجحا يحس فيه الراحة لكنه عنده الفرصة للتعديل لكى يصلح لتطبيقه اقتراحات أخرى اذا تكشف أنها ستكون أفضل ويظهر من ذلك موقف المعلم الذى يمكن أن نتبين فى هذه الحالة على أنه موجود ليستثير هذه القدرات ويفتح الذهن لآفاق وامكانيات أوسع بل ويستثيره عينات من الأشكال والقيم الفنية مستعينا بأسئلة من تراث السلف وحينما يقدمها انما يساعد التلميذ فى التفكير الذاتى وايجاد الحلول الأصلية لمشكلاته دون تقليد وتضخيم شخصيته • فالمدرس مصدر للمعرفة يأخذ منه كل تلميذ ما يلائمه كما أنه أيضا حريص كل الحرص على أن يحافظ على شخصية المتعلم — طبعا يبدو التناقض فى أن المعلم له شخصية ولكل تلميذ شخصية ويقول البعض ان المعلم مهما يجيد فلابد أن يؤثر من خلال شخصيته وبالتالى شخصية تلاميذنا تابعين له والحقيقة أنه لو حدث هذا لما كان يحدث توجيها وأنها نوع من الاملاء المقنع وأن التوجيه السليم ليس معناه أن يتنفس المدرس من خلال أعمال التلاميذ أى يفرض بطريقة غير مباشرة وشخصية تتضمنها أعمال التلاميذ دون أن يلمحوا أنه فعل ذلك وفى هذه الحالة يكون هذا التوجيه املاء وليس بتوجيه لأنه يلجأ الى الحلول السريعة بصرف النظر عن طبيعة المتعلم وامكانياته وقدرته على الفهم وعلى العمق والاعتماد على نفسه فى الوصول الى حل المشكلات •

انما الطريق السوى فى الحقيقة هو الذى يجعل المعلم دائما فى وضع الموالى الذى لا يفرض نفسه حيث ليس هناك ما يتطلب ذلك والذى يكون عند حاجة المتعلم حيث يشارك بالقدر الضئيل الذى لديه من المعرفة مشاركته الذى يفتح الامكانيات ويوسع دائرة التفكير ويعرض لأنواع من الحلول قد نجحت فى مواقف أخرى ويظل هو بايجاد الفرص الفنية المثيرة للتلميذ ليختار ما يشاء من الأفكار بارادته والحلول التى تتفق معه ويصبح فى الفصل الواحد الذى تعداده ٤٠ تلميذا أربعون شخصية لكل منها سماتها واتجاهاتها المميزة وطرازها الذى يختلف عن طراز الشخص الآخر بالقدر الذى تختلف سحن الأشخاص وبصماتهم بعضها عن بعض •

والتوجيه اذن مشاركة مع التوالى وفتح آفاق مع عدم الالزام بأى منها وتأكيد القدرة على النقد حيث ينبغى أن تؤكد واذا كانت القدرة النقدية تمد التلميذ فانه من البديهى ألا يتقبل بسهولة أى رأى الا بعد أن يكون اقتنع به وآمن أنه أحسن الآراء التى تعنيك فى تعبيره •

ان النقد البناء يتضمن التعرف على النواحى الايجابية والسلبية وابداء الرأى بشجاعة ومحاولة فى البحث عن الحقيقة وهذا هو سلوك علمى تحتاجه كل عملية تعبيرية يقوم بها التلميذ تحت اشراف معلم يريد له أن ينمو وينضج ويتعلم •

المدخل التاريخي - التطوري لتدريس العلوم

دكتور ابراهيم بسيوني عميرة
دكتوراه فى تدريس العلوم من جامعة كولومبيا بنيويورك
كلية المعلمين بالمنيا - جامعة أسيوط

تتعدد المداخل لتدريس العلوم ، **ولا** يوجد مدخل أوحد للتدريس يجب أن يتبعه كل مدرس مع أى مجموعة من التلاميذ عند تدريس أى موضوع ، على العكس من ذلك فان التنويع في استخدام المداخل والأساليب أمر مرغوب فيه ، فالتنويع وسيلة من وسائل التغلب على الملل ، ومراعاة الفروق الفردية ، بالاضافة الى أن مدخلا ما قد يتلاءم مع موضوع ما ، ويجد المدرس من ورائه نفعا لمجموعة معينة من التلاميذ ، بينما يكون مدخل آخر أنسب فى ظروف مختلفة ، وسنتناول بالمناقشة والايضاح في هذا المقال مدخلا هاما من المداخل المستخدمة في تدريس العلوم ، وهو المدخل التاريخى التطورى .

مدخلان لتدريس النظريات العلمية :

العلم منشط انسانى يهدف الى البحث عن تأويلات أو تفسيرات لحقائق الطبيعة وظواهرها وبالتالى الى فهم تلك الحقائق والظواهر والى صياغة هذه التأويلات فى صورة نظريات أو قوانين .

العلم مثلا يحاول أن يجد تفسيرا لظواهر مثل الاحتراق ، والتخمر ، عدم ارتفاع الماء في المضخات الماصة لأكثر من حوالى عشرة أمتار ، الحركة الظاهرية للشمس والنجوم فى القبة السماوية ، كسوف الشمس ، خسوف القمر ، زرقة السماء ، انبعاث اشعاع من أملاح بعض العناصر ، المد ، الجزر ، تنوع الكائنات الحية ، وباختصار فان العلم يبحث فى الكون بمادته وطاقته بأحيائه وجماداته ويحاول عن طريق الملاحظة المقصودة المضبوطة ، والتجريب . التوصل الى حقائق عن الكون ، ثم يحاول أن يربط بينها بعلاقات ، ونظريات . يعتمد عليها العلماء فى التوصل الى حقائق وعلاقات وتجارب ونظريات جديدة ويحاول أن يجد تفسيرا أو تأويلا لكل ما يتحدى العقل البشرى فى النظام الكونى البديع .

وازاء تدريس هذه التفسيرات أو التأويلات، أو النظريات والقوانين العلمية يمكن أن يتخذ المدرس أحد سبيلين :

١ - السبيل الأول هو أن يساعد المدرس تلاميذه على فهم آخر ما توصل اليه العلم من تفسيرات أو تأويلات عن هذه الظاهرة . أو المشكلة العلمية ،

بمعنى أن يقدم اليهم النتاج النهائى أو الثمرة الناضجة للجهود العلمية فى هـذا المجـال ، دون أن يشغل نفسـه أو تلاميذه بنظريات أو تفسيرات سبقتها أو بجهود كانت سـلما ارتقى عليـه العلماء الى صرح معرفتنـا الحالية ، هذا المدخل يمكن أن نطلق عليه مدخل عرض النظرية الحديثة ، أو أن شئت الأحدث ·

٢ ـ السبيل الثانى هو أن يبدأ المدرس مع تلاميذه من البداية ، منـذ بدأ العلماء يحسون بالمشكلة العلمية ، أو يفكرون فى تفسير للظاهرة العلمية يتابع المدرس مع تلاميذه العلماء وهم يتيهون فى بيداء المجهول يتلمسون هنا حلا فاذا به ينقلب سرابا أو يتوصلون هنـاك الى تفسير أو نظرية أفضـل · وهم فى أثنـاء هـذه الرحلة عبر المجهول لا يسيرون فى خط مسـتقيم من السؤال الى الاجابة عليه ، أو من الظاهرة الى التـأويل أو النظرية ، بل هم كأى مستكشف قد يتخذ طريقا فاذا به ينتهى الى سد منيع لا سبيل الى اختراقه ، فيعود أدراجه ، أو قـد يصل ، وهو عـلى الطريق سائر ، الى منطقة يتفرع الطريق عندها الى عدة دروب فاذا به حائر لا يدرى أى درب يسلك أو أى سبيل يتخذ · ويستنفد جهد طاقته من علم وخبرة وبصيرة فى عملية الاختيار الصعبة · هذا المدخل الثانى هو ما يطلق عليه اسم المدخل التاريخى أو التطورى ·

من النظرية الى التطبيق

لكي نوضح ماذا يعنى استخدام المدخلين السابق الاشارة اليهما فى مجـال تدريس العلوم سنتعرض لظاهرة طبيعية معينة · ونحاول مع المدرس أن نوضح كيف يسير تدريسه لها وفقا لكل من المدخلين ·

عرف الانسان منذ القدم ضوء الشمس بحرارتها ، فهـو ان أراد دفئا أو ضوءا انتقل الى حيث تسطع الشمس بنورها ، وان آلمته حرارتها أو أذى عينيه وهج ضوئها أسرع الى حيث يجد من أشعتها مستظلا تحت شجرة مورقة ، أو خلف حائل لا سـبيل الى تلك الأشعة الى النفـاذ منه ، فما أن يتقـدم اليوم وتختفى الشمس وراء الأفق حتى يحل البرد ، أو تهبط الحرارة ويسود الظلام، ان لم يكن القمر بدرا يعوض بضيائه بعض ما افتقد من نور الشمس ·

كون الشمس تبعث بطاقة يصل بعضها إلى الأرض ، يرتفع الى مستوى الحقيقة · والانسان محب للاستطلاع ، ميال الى البحث فى المجهول ، يتبادر الى ذهنه الكثير من الأسئلة ازاء كل ظاهرة مهمة لها مثل هـذا التأثير الحيوى فى حياته ، وسنقتصر فى بحثنا هذا على ناحية واحدة من نواحى هذه الظاهرة هى مصدر هذه الطاقة ، أو كيف ولدت الشمس وتولد هـذه الكميات الهائلة من الطاقة التى يصـل بعضـها الى الأرض ·· وسـنرى كيف يدرس المدرس مع تلاميذه تأويل هذه الظاهرة أو المشكلة العلمية ·

المدخل الأول : عرض النظرية الحديثة

من السهل الاطلاع على النظرية الحديثة لكيفية توليد الشمس لطاقتها فى أى مرجع أو كتاب مدرسى يتناول الموضوع · هذه النظرية تسمى دورة البروتون ــ بروتون · وهى باختصار ، ودون الدخول فى كثير من التفاصيل ، تقول بأنه فى باطن الشمس حيث تقدر درجة الحرارة بحوالى ثلاث عشرة مليون درجة مئوية يمكن لأربع من نوايات ذرات الهيدروجين التى تسمى كل منها بروتون ، أن تندمج لتكون نواة ذرة هليوم واحدة · وفى هذه العملية تفقد كمية ضئيلة من المادة لأن كتلة نواة ذرة الهليوم الناتجة يقل عن مجموع كتل الأربع بروتونات التى دخلت فى عملية تكوينها · والكتلة المفقودة تقدر تقريبا بسبعة أعشار فى المائة (٧ر٪) من مجموع كتل نوايات ذرات الايدروجين الداخلة فى التفاعل ·

ولكن حسب قانون بقاء المادة والطاقة ، لا تفنى المادة ولا تستحدث ، وانما يمكن أن يتحول بعض المادة الى ما يكافئه من طاقة ، وهذا التحول خاضع لمعادلة اينشتين Einstein's equation التى تقول بأن الطاقة المتولدة بالارج عن كتلة معينة من المادة تساوى هذه الكتلة مقدرة بالجرامات مضروبة فى مربع سرعة الضوء مقدرة بالسنتيمترات فى الثانية ، والتى تبلغ ثلاثين بليون سنتيمتر فى الثانية أو ٣ × ١٠ ^١٠ سم/ثانية ·

(يعبر عن معادلة اينشتين رياضيا كما يلى : ط = ك × ع ٢)

ووفقا لهذه النظرية يتحول من كتلة الشمس نحوا من ٤ر٣٣ مليون طن فى الثانية الواحدة الى طاقة وبعبارة أخرى فان وزنها ينقص بمقدار ١ر٩٥ × ١٠ ^١٦ طنا فى العام الواحد ·

يقوم المدرس بمناقشة هذه النظرية مع تلاميذه ، على المستوى من التفصيل الملائم لهم · وقد يكتفى بعرض النظرية ، ولكننا نرى أن فى الاقتصار على ذلك اجهاضا لهذا المدخل من مداخل تدريس العلوم ، فالنظرية ما هى الا مجموعة من الفروض ، لا تعنى الكثير اذا لم يوضح أنها قادرة على تفسير الحقائق المعروفة عن الظاهرة ، ولا تتعارض مع الحقائق والقوانين العلمية المعترف بها والتى لم يتطرق الى المجتمع العلمى شك فى صحتها ·

وفى حالتنا هذه نعرف أن ٧٥٪ من كتلة الشمس عبارة عن أيدروجين ، فهناك وفرة من الايدروجين يمكن أن تتحول الى هليوم ·

ونعرف أن كتلة الشمس كبيرة جدا بحيث انه مع هذا المعدل الهائل للمفقود من الكتلة بتحولها الى طاقة ، فان فناء كتلة الشمس بتحولها الى طاقة يتطلب خمسة وسبعين بليون سنة ، كما يمكن لهذه النظرية أن تفسر المعدل

الهائل لاشعاع الطاقة من الشمس والتى يمكن حسابه بسهولة من معرفتنا لمعدل ما يسقط من هذه الطاقة على المتر المربع من سطح الأرض ، ومن معرفتنا لبعد الأرض عن الشمس ويمكن أن تفسر هذه النظرية أيضا قدم كل من الأرض والشمس والذى تقدره القياسات الحديثة بحوالى ستة بلايين سنة • والاكثر من هذا أن العمليات التى تقترحها هذه النظرية أمكن للانسان محاكاتها فى المختبرات العلمية • ويمكن اعتبار القنبلة الهيدروجينية التى صنعها الانسان وفجرها نموذجا مصغرا لما يجرى فى باطن الشمس •

وفى مستويات أعلى يمكن للمدرس أن يتطرق مع تلاميذه الى أن هذه النظرية تفسر ما يجرى فى المرحلة الحالية من تطور الشمس • وأن الشمس كغيرها من النجوم لها دورة حياة • وأن هذه النظرية تفسر ما يجرى فى باطن الشمس منذ ستة بلايين سنة ، وسيظل يجرى فيها لمدة ستة بلايين سنة أخرى ويتطرق الى ما يعتقده العلماء عما يمكن أن يحدث لشمسنا بعد ستة بلايين سنة من الآن ، أى أن المدرس يمكن أن يتوسع فى عرض النظرية وفقا لمرحلة نمو تلاميذه وخبراتهم السابقة ومستوى تعليمهم •••

المدخل الثانى : المدخل التاريخى أو التطورى

ليس المجال هنا لعرض تاريخى ، يرضى عنه رجل التاريخ بدقته فى تتبع الأفكار والحوادث وتصارعها ، وتوصله الى جذورها ، وانما سنكتفى فى هذا البحث المختصر بتتبع التطور العام للنظريات العلمية التى حاولت معالجة مشكلة تولد الطاقة الشمسية ، ضاربين صفحا بأساطير الأولين التى ترتكز على أساس من العلم الحديث ، كتلك التى يزخر بها الفكر الأغريقى القديم • ومن هنا كانت تسميتنا لهذا المدخل بالمدخل التطورى • أكثر تواضعا وقربا من الواقع عن تسميته بالمدخل التاريخى •

١ ـ فرض الانخفاض التدريجى لدرجة حرارة الشمس كجرم ساخن :
The Original rce of t H thesis

يتلخص هذا الفرض فى أن الشمس فى البدء كانت ساخنة جدا ، وكأى جرم ساخن بدأت تشع حرارتها الى ما يحيط بها من فضاء يقل عنها كثيرا فى درجة حرارتها ••• وقد حاول سير جيمس جينز Sir James J أن يحسب درجة حرارة الشمس فى الوقت الذى كان يعتقد أن الأرض تكونت فيه ، مع افتراض أن معدل اشعاع الشمس ظل ثابتا تقريبا طوال هذه الفترة ، فوجد أن تلك الدرجة تبلغ ١٨٠٠ مليون درجة مئوية ، وهذه درجة حرارة عالية جدا لم تعرف لنجم من النجوم • ومن ناحية أخرى قام اليسون M. A. Ellison بحساب معدل الانخفاض فى درجة حرارة الشمس نتيجة لما تشعه من طاقة • فوجد أنه يبلغ درجتين فى العام وبهذا المعدل فان عمر

الشمس لا يمكن أن يتجاوز عدة آلاف من السنين وهذا يناقض الأدلة الجيولوجية التى تقدر أن الشمس تبلغ من العمر حـوالى ستة بلايين سـنة ، وأنها ظلت محتفظة بالمعدل الحالى لاشعاع طاقتها لمدة تبلغ البليون سنة على الأقل وهكذا لم يقنع العلماء بهذا الغـرض الذى أدى الى نتـائج لا تتفق وما توصـل اليه العـلم الحديث ٠

٢ ـ فرض الاحتراق : **The Combustion Hypothesis**

يعـزى هـذا الفـرض ما ينبعث من طاقة الشمس الى نوع من التفاعلات الكيماوية ، وبالتحديد عملية الاحتراق ٠

ولكى نناقش هـذا الفرض لنفترض جـدلا أن الشمس تتركب من المزيج المناسب من الكربون والأكسجين ومن معرفتنا لكتلة الشمس وما يصحب تكوين جزء واحد من ثانى أكسيد الكربون من حرارة عند اتحاد ذرة الكربون مع جـزء أوكسجين ، ومن هذه المعلومات يمكن حساب كمية المادة التى يلزم أن تحترق لتولد الشمس الطاقة بنفس معدلها الحالى ، وبالتالى قدر العلماء أنه لو كانت الشمس تعتمد فى توليدها للطاقة عـلى عملية الاحتراق لاستهلكت مادتها فى حوالى ألف وخمسمائة عام وفضلا عن ذلك فاننا نعرف الآن أن درجـة حرارة باطن الشمس تبلغ عـدة ملايين من الدرجات وهى درجـة لا تعـرف مركبات كيماوية يمكن أن تبقى فيها دون انحلال ، وبعبارة أخـرى فان الشمس بلغت من الحرارة درجة تجعل احتراقها غير ممكن ٠

وهكذا لقى هذا الفرض مصير سابقه ، وتوارى الى عالم النسيان ٠

٣ ـ فرض تصادم النيازك بسطح الشمس

The Meteoric Impact Hypothesis

كان ماير J. R. Mayer يقوم بأبحاث لتحديد المكافىء الميكانيكى للحرارة ، وقد تطرق الى ذهنه فكرة تطبيق ظاهرة تحول طاقة الحركة أو الطاقة الميكانيكية الى حرارة لمحاولة ايجاد تفسير لظاهرة تولد الطاقة من الشمس ٠

تصور ماير أن الشمس لابد وأن ما يتساقط عليها من نيازك يبلغ مقدارا هائلا ويظهر أنه كان يعتقـد أن سـطح الشمس صلب ٠ فعنـدما يبلغ نيزك الشمس ويصطدم به ـ وهو الذى قد اكتسب سرعة كبيرة نتيجة جذب الشمس له ـ فان هذه السرعة تنخفض فجأة الى الصفر ، وبعبارة أخرى فانه يفقد طاقة حركة أو طاقته الميكانيكية ، ولكن الطـاقة لا تفنى وانما تتحـول الى صـورة أخرى ، وبالتحديد الى حرارة فى حالتنا هذه ٠٠ ولكن كم يلزم أن تكون كتلة للنيازك المتساقطة على الشمس فى العام الواحد لتولد حرارة تعادل ما ينبعث من الشمس من نفس الفترة ؟ لقد وجد أن هذه الكتلة تبلغ من الضخامة حـدا يجعـل كتلة الشمس تتضاعف فى حـوالى ثلاثين مليون سـنة ، وليس لدى العلماء ما يؤيد هذه النتيجة ٠

٤ ـ فرض الانضغاط : The Contraction Hypothesis

اقترح هـذا الفرض هرمان فون هيلمهولتز Radioactivity Hypothesis عام ١٨٥٣ ، ويتلخص فى أن الشمس تحت تأثير وزنهـا نفسه بدأت حـركة انضغاط سريعة والشمس معظمهـا غاز ، ونتيجـة انضغاطه السريع ، تولدت حـرارة ، وكان من الممكن الوصول الى حالة توازن تتوقف فيهـا الشمس عن الانضغاط ، لولا أنها أخذت تشع حرارتها الى الفضاء المحيط بها بمعدل كبير ، فاستمرت عملية الانضغاط لتعويض ما تشعه الشمس من حرارة .

ومن وجهة نظر فيزيائية ، فان هـذا الفرض يمثل تحولا لطـاقة الوضـع (أو الجاذبية) الى طاقة حرارية . فأجزاء الشمس عندما تسقط نحو مركزها تفقد جزءا من طاقة وضعها ، كما يفقد الحجر الذى يسقط على الأرض من على جزءا من طاقة وضعه وهذه الطاقة تتحول الى ما يكافئها من حرارة .

وحسب العمر الذى يمكن أن تكون الشمس قـد عاشته اذا كانت تعتمد فى توليد طاقتها على هذا الأسلوب فوجده ثلاثين مليون سنة ، وأنه لا يمكن أن تعيش مستقبلا أكثر من ثلاثين مليون سنة أخرى .

وهذا بالطبع أقل كثيرا مما يعتقد العلماء بأنه العمر الحـالى للشمس ، أو العمر الذى ينتظر أن تعيشه .

ولم يرفض العلماء هذا الفرض رفضا كليا ، فهم يقولون أنه ربما كان لهذا الطريق من طرق توليد طاقة النجوم أهمية فى المراحل المبكرة من حياة الشمس (أو لأى نجم) ، ولكنه لا يشكل تفسيرا مقبولا لتولد الطاقة من الشمس فى عصرها الحالى .

٥ ـ فرض النشاط الاشعاعى : Hermann von Helmhaltz

ظهر هذا الفرض عقب اكتشاف هنرى بيكريل لظاهرة النشاط الاشعاعى ، أو ظـاهرة انبعـاث اشـعاعات من بعض ذرات العناصر الثقيـلة كاليورانيوم والراديوم أثناء عملية التحطم الطبيعى لها الى ذرات عناصر أخف .

اقترح سير جيمس جيننز أنه اذا افترضنا أن جـزءا واحدا من ثمانمائة ألف جزء من الشمس يتألف من عنصر الراديوم المشع ، فانه يمكن أن تنبعث منه طاقة بالمعدل الذى تنبعث به الطاقة من الشمس .

ولـكن الأدلة العلمية التى توصل اليها العلمـاء نتيجة لدراسـة تركيب الشمس بوساطة المطياف لم تؤيد وجود عنصر الراديوم بهذه النسبة المرتفعة فى الشمس .

٦ ـ فرض الفنـاء المـادة : Annihilation of Matter Hypothesis

اذا اصطدم كهرب سالب (الكترون) مع بروتون ، تحت ظروف ملائمة ،

فان الاثنين يفقدان شحنتهما وتتحول كتلتاهما الى طاقة وفقا لمعادلة اينشتين السابق الاشارة اليها فى هذا المقال ٠

وقد استخدم سير جيمس جنيز هـذا الاحتمال لتفسير ظاهرة تولد الطاقة من الشمس ٠

ولكن الصعوبة التى اعترضته هى أن عملية احداث تصادم بين الـكترون وبروتون ليفقدا شحنتيهما وتتحول كتلتاهما الى طاقة لم يمكن محاكاتها فى المختبرات العلمية ٠

نهـــاية الرحلة :

وهكذا نصحب الدارس فى رحلة علمية ، رحلة مع العلماء فى بحثهم عن المجهول حتى نصل به الى فرض التفاعلات النووية التى عن طريقها تنبنى ذرات ثقيلة من ذرات الأيدروجين الخفيفة ٠ هذا الفرض الذى يعتقد حاليا أنه يعطى تفسيرا مقبولا لمـا يحدث حاليا فى باطن الشمس ، ويتمشى مع كثير مما نعرفه حاليا عن الشمس وطاقتها ٠

هـذا الفرض فرض التفاعلات النـووية اقترحه كل من بيرين Perrin عام ١٩١٩ ، وادينجتن Eddington عام ١٩٢٠ ونجح هانز بيث Hans Bethe عام ١٩٣٨ أن يصوغه صياغة كمية ، باقتراح التفاعلات المعينة التى يمكن عن طريقها بنـــاء نوايات ذرات الهليوم من نوايات ذرات الأيدروجين ، وحســب ما يمكن أن يصحب كل مرحلة من مراحل هذا البناء من طاقة ٠

مقارنة بين المدخلين :

واضح أن كلا المدخلين لتدريس النظرياتالعلمية ، يتعرضان لآخر ما توصل اليه العلم لتأويل ظاهرة أو تفسير مشكلة علمية معينة ٠ ولكن مدخل « عرض النظرية الحديثة » يصل الى ذلك من أقصر الطرق وهو بهذا يستغرق وقتا أقل، ويمكن للمنهج الذى يرتكز أساسا على استخدام هـذا المدخل فى تدريسه أن يغطى أرضا أوسع ، أما المدخل التاريخى التطورى فهو وان كان ينتهى بعرض الحديث الا أنه يتتبع تطور الفكرة منذ بدايتها ، ويسير مع العلماء فى محاولتهم تطويرها وتحسينها ، وذلك بالطبع يستغرق وقتا أطول ٠

وكما ذكرنا فى بداية هذا البحث٠٠ فنحن لا ندعو الى الاقتصار على المدخل التاريخى فى تدريس العـلوم ، وانما ننادى بأن يتـاح للدارس فرصة تذوقه فى دراسة بعض الموضوعات التى تتلاءم طبيعتها معه ، ومن أمثلة ذلك تفسير ظاهرة الاحتراق ، طبيعة المـادة وتركيبها التخمر ، الضغط الجـوى ، طبيعة الضـــوء ٠

ولقد كان عالم الكيمياء ، ومدير جامعة هارفارد فى وقت من الأوقات جيمس بريانت كونانت James Brayant Conant من أشهر من دعوا الى الاهتمام باستخدام المدخل التاريخى فى دراسة العلوم ، وقام مع زملائه فى جامعة هارفارد بتحقيق العديد من الحالات العلمية التاريخية التى يمكن الافادة منها فى تدريس العلوم على المستويات المختلفة ، وكان للأستاذ الدكتور أحمد زكى (رئيس تحرير مجلة العربى حاليا) فضل تقديم مؤلف كونانت Science and C n Sense الى قراء العربية تحت عنوان « مواقف حاسمة فى تاريخ العلم • ويعتبر هذا المؤلف من أمتع وأدق ما كتب للقارىء العادى بأسلوب المدخل التاريخى فى تناول النظريات العلمية • وفى مقدمة هذا المؤلف يقول كونانت أن فهم العلم غير معرفة الحقائق العلمية ، ولو أن الشيئين لا يتعارضان ويحبذ للمساعدة على فهم العلم دراسة فى تاريخ العلم تمكن الدارس من تتبع التطور التاريخى لبعض النظريات الهامة فى العلم •

ونحب أن نؤكد أن المدخل التاريخى يهتم بأن يصل الدارس الى فهم لحقائق العلم وتطويره ، يهتم باظهار الطبيعة الديناميكية للعلم وميله الى مراجعة نفسه بنفسه ، ومحاولة تطوير نظرياته ويبرز العلم كمنشط انسانى ، وكنتاج بشرى ينمو باستمرار نتيجة لتراكم الخبرات واستمرارها ، وصقلها •

تدريس الرياضيات بالجامعة لميدان الصناعة

دكتور محمد علي العطروني
كلية المعلمين ـ جامعة أسيوط

قبل ما يقرب من ربع قرن من الزمن كانت تلتحق الأغلبية الكبيرة من الرياضيين خريجي الجامعات بمهنة التدريس أو تعمل في مجالات المحاسبة والاحصاء ، بينما كانت تحترف القلة القليلة العمل كرياضيين في الصناعة . ولم يكن لهؤلاء ، في واقع الأمر ، عمل كثير للقيام به لأن أي مهندس قادر ومدرب تدريبا حسنا كان في استطاعته ، فعلا ، حل المشاكل الرياضية التي ظهرت في الصناعة . وفي الحالات النادرة عندما كان يجد نفسه غير قادر على الوصول الى حل لمشكلة رياضية اعترضته كان يلجأ الى أستاذ جامعي للرياضيات لاستشارته وطلب معاونته في ايجاد الحل . ولكن الصورة في الوقت الحاضر تختلف تمام الاختلاف . فنظرة الى أي صحيفة من الصحف اليومية ستبين الحاجة الملحة والعاجلة الى رياضيين للعمل كل الوقت بمراكز الانتاج والأبحاث الصناعية .

ومن البساطة بمكان تعليل سبب حاجة الصناعة الآن الى رياضيين متفرغين لها : فلقد صارت المسائل التكنولوجية كثيرة ومعقدة بدرجة جعلت أساليب المحاولة والتجريب القديمة صعبة للغاية وباهظة التكاليف بدرجة خيالية . وفي حالات كثيرة لم يعد الانسان قادرا على الحصول على نتائج بواسطة التجريب المباشر ، ولذلك أصبح يلجأ الى تقديرها نظريا بواسطة الرياضيات ولكن الأساليب الرياضية المطلوبة في هذا المضمار متقدمة جدا وفي غاية التخصص بدرجة جعلت المهندس غير قادر على التصدي لها ، بالرغم من الحقيقة أن المهندسين يدرسون رياضيات أكثر وأعمق عما كان عليه الحال في الماضي . ويتضح ذلك بدرجة كبيرة من فحص المناهج الحالية للرياضيات بكليات الهندسة . ولكن توجد حدود للزمن وللطاقة التي يمكن لأي مهندس موهوب أن يكرسها للرياضيات لذلك فان وجود الرياضي الصناعي Industrial Mathematician ـ الشخص الذي يلجأ اليه المهندس حينما تقف معلوماته وقدرته عن حل ما يقابله من مسائل رياضية في عمله ـ لم يعد ترفا بل صار ضرورة .

ولكن العامل الأكبر في تعجيل الحاجة الى الرياضي الصناعي هو ، بدون شك ، استخدام الآلة الحاسبة الالكترونية Electronic Computer ، والتي تسمى أحيانا بالعقل الألكتروني ، في مجالات الصناعة . فكثير من الناس ، على ما أعتقد ، سيعجبون من هذا القول لأنهم يتوقعون من الآلة الحاسبة أن تؤدي الى الاستغناء عن الرياضيين . ولكن حقيقة الأمر هو أن الآلة الحاسبة بكل بساطة هي ما يدل عليه اسمها : الآلة التي تحسب ، فهي تقوم بأداء العمليات

الحسابية التى نأمرها بأدائها · وهذا هو كل مافى الأمر · فالآلة الحاسبة بنفسها ليست بقادرة على حل مسألة رياضية بأكثر من قدرة سيارة على معرفة الطريق بنفسها عبر شوارع القاهرة · بالاضافة الى أن الصورة التى تعرض بها المسألة نفسها فى الصناعة مختلفة جدا عن الصورة التى يمكن تناولها بواسطة الآلة الحاسبة · فهى تحتاج الى رياضى للقيام بالترجمة ، أى وضع « برنامج » Progra e للمسألة · ولذلك فان العقول الالكترونية التى أصبحت تحكم حياتنا فى هذا الثلث الأخير من القرن العشرين لا تفكر للانسان ولكن الانسان هو المطالب بالتفكير للعقول الالكترونية · كل ما تستطيع العقول الالكترونية أن تقوم به هو أن تختزل العمليات الآلية فى حسابات أى تفكير · لكنها لا تستطيع أن تخلق من عندها فكرا جديدا مبدعا · هذا الفكر لا بديل فيه عن عقل الانسان ، سيد العقول الالكترونية لانه صانعها ·

لهذا أصبح امداد الصناعة الآن بالرياضيين المؤهلين للعمل بها حاجة قومية وأمرا يجب أن ينال قدرا كبيرا من اهتمام الدولة لأن الوقت لم يعد يتسع للنظر اليه كأمر من الأمور التى تقبل التسويف والتأجيل ·

وخريج الجامعة الحالى بمرتبة الشرف الأولى أو الثانية فى الرياضيات شخص من ذوى القدرة العالية · دعنا لا نخطىء فى ذلك ، ولكن من الانصاف أن نسأل أنفسنا : « هل هؤلاء الرياضيون الذين يتخرجون من الجامعات فى الوقت الحاضر من النوع الملائم للعمل فى الصناعة ؟ » ·

عقد فى ساوث هامبتون بانجلترا مؤتمر للرياضيات Southampton Mathematical Conference عام ١٩٦١ بهدف أتاحة الفرصة لحوار مفيد بين مدرسى الرياضيات فى المدارس الثانوية العامة Gr r Schools والكليات الفنية Technical Colleges والجامعات وبين صفوة من الرياضيين الذين يعملون فى مجالات الصناعة والادارة والمؤسسات الحكومية ومراكز البحوث وخرج المؤتمر بتحديد للصفات الأساسية المطلوبة فى الرياضيين الصناعيين نذكرها باختصار فيما يلى :

(١) الاتجاه الصحيح للذهن :

ان خريج الجامعة من الرياضيين يجب أن يكون لديه الاتجاه الصحيح للذهن لكي يكون قادرا وميالا على صياغة وتكييف مرانه بالجامعة على مسائل الصناعة التى سيلتحق بها · لأنه كثيرا ما يكون عدم الميل والقدرة على القيام بذلك من الأمور الظاهرة فى الخريج الحديث · فهو عرضة للاعتقاد بأن الصناعة يجب أن تكون مهتمة برياضياته أكثر من اهتمامه هو بمسائل الصناعة · وعلاج جزئى لذلك قد يكمن فى تعليم الرياضى الذى يهدف للعمل بالصناعة بعض الرياضيات بواسطة مهندس ، أو يكون لدى أعضاء هيئة التدريس من الرياضيين مران مزدوج ، أى أن يكون عضو هيئة التدريس مهندسا ورياضيا معا ·

(٢) القدرة على صياغة المسائل الصناعية فى اصطلاحات رياضية :

ويقصد بذلك القدرة على بناء نموذج رياضى للمسألة الصناعية · ويأتى هذا فى مرتبة متقدمة جدا فى قائمة ما تطلبه الصناعة من الرياضيين الذين

يعملون بها وللحصول على النموذج يجب على الرياضى وضع فروض وتقديرات تقريبية وأن يعرف أنها صالحة فقط فى مجال محدود من الظروف والشروط وبهذا الخصوص ، يمكن مساعدة الرياضى بتدريسه الفيزياء وبالتأكيد الصحيح على المبادىء الأساسية أكثر من النزول الى أسئلة على التداريب الآلية ٠

(٣) تقدير الأعداد كأثر متميز عن القوانين الرياضية :

ويعنى بتقدير الأعداد الادراك بأن مسائل كثيرة يمكن حلها فقط بالطرق العددية ، وأن الشخص العملى غالبا ما يحتاج الى حل فى صورة جدول للقيم أو رسما بيانيا ٠

(٤) القدرة على الاتصال بالأفراد الصناعيين الذين سيعمل معهم :

انه فى غاية الأهمية أن يكون الرياضى قادرا على الاتصال ، شفويا أو تحريريا ، بالأفراد الصناعيين الآخرين ٠ ويجب أن تتوفر لديه المقدرة على ترجمة المسائل التكنولوجية الى لغة رياضية مبسطة مفهومة ٠

لذلك ، اذا أردنا أن نحقق حاجة الوطن الى رياضيين صناعيين فاننا لانحتاج الى عدد أكثر من الرياضيين الذين يتخرجون من الجامعات فحسب بل كذلك الى رياضيين بتدريب مختلف ، ولا نقول بتدريب أفضل لأن جامعاتنا ، عموما ، ذات مستوى رفيع فى اعداد الرياضيين النظريين ، ولكن الرياضيين الصناعيين يحتاجون الى تدريب بأهداف مختلفة وروح مختلفة ٠

فالدراسات المطلوبة للرياضيين الصناعيين يجب أن تعطى أساسا راسخا فى الفروع الأساسية للرياضيات العاليه ، ولكن بأهداف عملية أكثر من النواحي المجردة ، ليس فى المحتوى فحسب بل كذلك فى طريقة التدريس ٠ فيجب أن يوجد ارتباط وثيق بالصناعة أثناء سنوات الدراسة لاكتساب خبرات مباشرة عن طريق العمل مع الرياضيين الصناعيين المدربين ، كما يجب أن يحدث تبادل الخبرات بين أعضاء هيئة التدريس والرياضيين بالصناعة حتى يقدموا لطلابهم مسائل واقعية وحقيقية ٠

قد نسمع من بعض الناس الذين قد يفزعهم هذا الاتجاه يقولون : « ولكن هذا تدريب مهنى Vocational Training وليس تعليما جامعيا بالمرة »٠ حسنا ، دعنا نطرح سؤالا واحدا : « اذا كانت التربية اعدادا للحياة ، فما هو نوع المسائل التى يجب أن يتناولها الطالب أثناء فترة تعليمه ؟ مسائل مصطنعة مركبة تركيبا خاصا أم مسائل حقيقية ؟ » ٠ ونضيف بأنه ليس المقصود هنا هو أن يتناول الطلبة مسائل حقيقية واقعية بمعنى أن حلها سوف يعمل على تقدم المعرفة الرياضية ، ولا نعنى بأن المسائل يجب أن تكون فقط من مجال الرياضيات التطبيقية ٠ لأن العنصر الهام فى مسألة « حقيقية » هو أن الطالب يجد نفسه مطالبا باستكشاف شيء بنفسه ، أما محتوى المسألة فقليل الأهمية ٠ وربما يمكن توضيح هذه النقطة بالمثال الآتى :

« أوجد أصغر جزر موجب للمعادلة جتا س جتا ز س = ١ صحيحا لرقمين عشريين » تعتبر مسألة حقيقية ٠

أما « اثبت أن أصغر جزر موجب للمعادلة جتا س جتا ز س = ١ هو $\frac{٣ ط}{٢}$ تقريبا ، وأوجد تقريباً اضافيا بواسطة طريقة نيوتن » تعتبر مسألة مصطنعة .

كما يجب اعطاء الطلاب مسائل متنوعة من فروع الرياضيات المختلفة تتطلب منهم قدرا من المبادأة والابداع والتـدبير . ويعطى الطلاب الحـرية التـامة فى استشارة أى شخص أو الاطلاع على أية مراجع يرغبون فيها . والشرط الوحيد هو أن مصدر المعلومات يجب ذكره . وهذه المسائل بهذا الوضع لا تكون ملائمة أن تحتويها الامتحانات التحريرية التقليدية . والنتيجة التى لا مفر منها هو أن مثل هذه الامتحانات التقليدية يجب أن تقوم بدور أصغر من المعتاد فى دراسة مصممة لاعداد رياضيين للصناعة ، لأن الامتحانات التحريرية التقليدية قد تكون صالحة لاختبار معلومات الطالب الرياضية ولكن لا يمكن الاعتماد عليها كدليل على قدرته على استخدام جيد وفعال لهذه المعلومات .

ويجب التسليم بوجود أخطار فى وضع دراسات بالجامعة موجهة نحو استخدام الرياضيات فى مجال معين : منها مـا يظهر من تحويل الرياضيات الى متسلسلات من الحيل لحل المسائل فى هذا الاتجـاه ، واعطـاء التأكيـد على المسائل المألوفة على حساب الاعداد لتناول ومعالجة مسائل غير معروفة ستظهر فى المستقبل . ولكن مثل هذه الأخطار يمكن تجنبها اذا قدمت الدراسة الجامعية فى الرياضيات المعرفة الرياضية الأساسية المطلوبة لجميع من يريدون تسمية أنفسهم بالرياضيين ، وحافظت على توازن بين الرياضيات البحته والرياضيات التطبيقية وأعطت الطالب فهما عميقا وواضـحا للطريقـة الرياضية فى التفكير وادراكا لأهمية الدقة فى الرياضيات . وقد وجد فى كثير من الجامعات بالخارج انه من الممكن، بدون التضحية بأى من هذه المتطلبات، توجيه دراسة الرياضيات الى كثير من الاتجاهات المتنوعة ، ولم يظهر ما يدل على اعتبار الانحياز للتطبيقات الصناعية للرياضيات أقل شأنا من أى نوع آخر من الانحياز .

لهذا فان دراسة لاعداد الرياضيين للصناعة يجب ألا تكون ذات مستوى عقلى أقل من أى دراسات رياضية أخرى بالجامعة . فان مثل هـذه الدراسة قد تظهر قدرات فى بعض الطلاب قد لا تظهرها الدراسات التقليدية . وفى نفس الوقت تسير بخطوات واسعة نحو تحقيق حاجة قومية حقيقية .

وقبل اعتبار الشـكل الذى ينبغى أن تأخذه دراسـة لاعداد الرياضيين الصناعيين ، ينبغى تناول النواحى التى تستخدم فيها الرياضيات فى الصناعة يوجد الكثير من هذه النواحى ، ولكن يمكن تمييز طائفتين رئيسيتين من المواد الرياضية التى تستخدم فى الصناعة : الأولى ، تحتوى على مواد مثل الاحصاء Statistics ، بحوث العمليات Operational R rches ، تحليـل النظم Systems Analysis . وهذه المواد تستخدم فى حل مسائل الادارة Management . فواجب الادارة هو تناول أمور متشابكة تشـمل المواد والبشر والآلات والمال للحصول على نتائج مرغوب فيها . وقد ظهر علم بحـوث العمليات ، على سبيل المثال ، فى بريطانيـا والولايات المتحـدة للمعاونة فى مجهوداتهم الحربية ابان الحرب العالمية الثانية . وقد استخدم بحوث العمليات كوسيلة التنبؤ بنتيجة استخدام ترتيبات منوعة من الرجال والأسلحة ، وبذلك

حصلت الدولتان على الكثير من النجاح التكتيكي والاستراتيجي في الحرب • وفي الوقت الحالى امتد استخدام بحوث العمليات الى علوم المهندسين والمواصلات والتعدين والتجارة والصناعة وعامة الى أى نشاط يتضمن صراعا بين الربح وامكانية الاختيار ، وعموما يستطيع الرياضي الصناعي باستخدام مثل هذه الفروع من الرياضيات أن يجد أفضل الطرق للانتفاع بالموارد البشرية والمادية تحت التصرف •

وتستخدم مواد الطائفة الثانية في الحل الرياضي لمسائل العلوم الطبيعية التى تظهر فى علوم المهندسين • وتتضمن هذه الطائفة مواد مثل ميكانيكا الجوامد والموائع Mechanics of Solids and Fluids الكهرباء ، نقل الحرارة Heat Transfer ، الديناميكا الحرارية Thermodynamics ، بالاضافة الى الأساليب الرياضية التى تستخدم فى حل مسائلها • وان مدى وتنوع المسائل فى هذا المجال كبير جدا بالفعل • وعلى سبيل المثال ، فقد يطلب من الرياضي الصناعي سريان الهواء حول جناح طائرة عند السرعات العالية جدا • أو حساب الحماية المطلوبة لاعطاء وقاية مناسبة من الاشعاع من مفاعل نووى • ويمكن اعطاء أمثلة كثيرة من جميع فروع علوم المهندسين • ودور الرياضي الصناعي هنا هو مساعدة المصمم Designer ، وفى بعض الأحيان يحل محله ، ومهندس الأبحاث والتطوير ، فى تطوير وتصميم واختبار الانتاج الجديد وتحسين القديم منه ، واختيار واستخدام موادا جديدة للانشاءات وواجبات أخرى متعددة وبالاختصار يختص الرياضي الصناعي بخلق مصادر وموارد وطرق جديدة ، بالاضافة الى بيان كيفية الاستخدام الفعال للموجود منها •

ويمكننا الآن تناول أشكال التعليم التى يمكن أن تعطى أفضل اعداد للرياضيين الصناعيين : فالذين سيعملون فى مجالات الادارة تلزمهم خلفية كبيرة وقوية من الرياضيات البحته • ولمقابلة حاجات هذه الطائفة يجب أن تتضمن الدراسا الخاصة بهم على بعض المواد مثل البرنامجية الخطية Linear Progr ing ، والمنطق الرياضي Math tical Logic كما أنه من المفيد لهم دراسة فى الفيزياء Physics والاقتصاد Economics

أما الذين سيتحملون مسئولية ايجاد الحلول الرياضية لمسائل العلوم الطبيعية التى تظهر فىعلوم المهندسين فستكون دراسةعميقة للرياضيات البحتة ذات أهمية رئيسية لهم • واتقان الكثير من الأساليب الرياضية ضرورى للنجاح فى هذا المجال ، وهذا يتضمن فهما دقيقا للتحليل الرياضي والجبر على الخصوص وفى نفس المستوى من الأهمية يقع اتقان الفهم الطبيعى Physical Understanding للمسائل ويقصد بهذا ليس مجرد تراكم المعلومات عن حقائق العلوم الطبيعية وانما يقصد به القدرة على تحويل عبارات العلوم الطبيعية الى عبارات رياضية وشرح النتائج الرياضية بعبارات العلوم الطبيعية • ومن الأمور الهامة كذلك فى اعداد هذه الطائفة من الرياضيين الصناعيين القدرة على التقريب ، رياضيا وطبيعيا ، وتقدير أثر التقريب • ودراسة للتحليل العددى Numercial Analysis وللآلة الحاسبة ووضع البرامج لها من الأمور ذات النفع العظيم فى هذا المجال بالاضافة الى المقدرة على فهم لغة المهندسين وتناول الأفكار معهم •

الى أى مدى تصلح الدراسات الرياضية بجامعاتنا فى الوقت الحاضر لاعداد الرياضيين الصناعيين ؟ فيما عدا توفير دراسات مناسبة فى الرياضيات البحته فهى لا تحقق المتطلبات اللازمة لاعـداد هـذا النمط من الرياضيين ، فدراسـة الرياضيات التطبيقية بالجامعة قد فقدت ، فى الكثير من الأحوال ، الاتصـال بعلوم المهندسين وصارت اما فيزياء نظرية حديثة أو معالجة شكلية للنظريات الكلاسيكية لميكانيـكا النقطة المادية والجسم الجاسى Rigid Body ، النظرية المغناطيسـية الـكهربائية Electromagnetic ، ميكانيـكا الموائع Fluid Mechanics وأحيانا المرونة Elasticity . والتأكيد فى معظم دراسـات الرياضيات التطبيقية يميل نحو الحلول المضبوطة لمسائل غير حقيقية أكثر من التأكيد على الحل التقريبى لمسائل حقيقية . وللآن لا توجد أيـة محاولة ترعى الصلة بين الرياضيين والمهندسين وخاصة أثناء فترة قبل التخرج من الجامعة ومن الطبيعى أن ذلك لا يعتبر نقدا للدراسات الحالية بالجامعات لأنها فى حقيقة الأمر ليست موضـوعة لتدريب واعداد الرياضيين الصـناعيين . ولكن ذلك التحليل لهذه الدراسات لمجرد بيان أن الحاجة ماسـة الى تصميم دراسـات ملائمة لهذا النوع من الرياضيين الذين تحتاج لهم أمتنا فى جهادها الشاق لكى تصبح أمة صناعية .

وقد حاولت كثير من الجامعات بالخارج بناء دراسات فى الرياضيات تهدف بنوع خاص الى اعداد رياضيين للصناعة . ومثال على ذلك جامعة نوتنجهام Nottingham University بانجلترا : فالدراسـة التى تؤدى الى درجة البكالوريوس فى الميكانيـكا النظرية Theoretical Mechanics قد وجدت منذ عام ١٩٦٤ وتخرجت أول دفعة فى عام ١٩٦٧ (مدة الدراسـة عادة ثلاث سنوات) . ولذلك فان هـذه الدراسـة لا تزال فى مرحـلة التجريب وقـد تعدل فى ضوء الخبرة . ولكن لم تغير الخبرة للآن اعتقاد المسئولين بالجامعة بأنه يوجد مكان لمثل هذه الدراسة وأن الاستجابة لهذه الدراسة من الصناعة مشجعة للغاية .

ومـا يلى وصف مختصر لهذه الدراسة التى تؤدى الى الدرجة العلمية الأولى فى الميكانيكا النظرية بجامعة نوتنجهام :

صممت الدراسة منذ البداية لاعداد الرياضيين الذين يهدفون الى العمل بطريقة أو بأخرى مع المهندسين . ولكنى أعتقد أن هذه الدراسة ملائمة جدا لاعداد مدرسى الرياضيات وخاصة الذين سيعملون بالمدارس الصناعية .

بالسنة الأولى يدرس جميع طلبـة الميكانيـكا النظرية مع طلبـة العـلوم الهندسية مواد تهدف الى اعطاء المعلومات الأساسية فى علوم المهندسين ، مع أعمال معملية أقل وبعض الرياضـيات الاضافية لطلبة الميكانيكا النظرية بلغة المهندسين وأساسيات علومهم . وهذه محاولة للتغلب على مشكلة الاتصال بين الرياضيين والمهندسين .

وتخصص السنة الثانية للرياضيات البحته والتطبيقية . ولكن فى هذه السنة وفى السنة الثالثة يحافظ الطلبة على صلتهم بأعمال المهندسين باختيار احدى علوم المهندسين التى تقدمها أقسـام علوم المهندسين . والدراسات فى الرياضيات البحته تتنـاول الجبر الخطى Linear Algebra ، نظـرية المتغير

المركب Complex Variable ، التحليل العددى والاحصاء والاحتمالات Probability وتهدف الى تعليم الأساليب الرياضية التى تستخدم فى أغلب الأحوال بواسطة الرياضيين التطبيقيين ٠

وفى الرياضيات التطبيقية ، بالاضافة الى الدراسات الأساسية فى الميكانيكا الكلاسيكية والنظرية المغناطيسية الكهربائية ، تبذل المحاولة لتعريف الطالب فى مرحلة مبكرة بمفاهيم ميكانيكا الاستمرار Continuum Mechanics واستخدامها فى ميكانيكا الموائع والجوامد ٠ ومن الطبيعى أنه توجد صعوبات فى القيام بذلك بالسنة الثانية ، ولكن الجامعة ترى أنه من المهم تعريف الطالب فى وقت مبكر بقدر الامكان بهذه الفروع من الميكانيكا التى هى فروع حية وآخذة فى التغير والتقدم السريع ٠ كما تعتقد الجامعة بأن هذه هى المواد التى اذا درست بطريقة صحيحة فانها تنال قدرا كبيرا من تخيل واهتمام الطالب ٠

والسنة الثالثة من الدراسة تهتم كثيرا بالرياضيات التطبيقية ٠ وبالاضافة الى دراسات فى علوم المهندسين والأساليب الرياضية Mathematical Methods للطالب حرية اختيار دراسة اثنين من المواد الآتية :

(١) ميكانيكا الموائع Fluid Mechanics

(٢) ميكانيكا الجوامد Solid Mechanics

(٣) النظرية المغناطيسية الكهربائية Electromagnetic Theory

ويحاول الأساتذة ، على سبيل المثال ، أن يكون واضحا فى ذهن الطالب أنه ليست كل الموائع غير قابلة للانضغاط Incompressible وغير لزجة Non - Viscous ، وليست كل الجوامد مرنة تماما ٠ والتوضيح للطالب بأن الرياضى الأصيل لا يضل طريقه كلية عندما يتناول مواقف معقدة وخاصة يحاول الأساتذة أن يوضحوا أنه ليست كل المسائل فى الرياضيات يمكن حلها فى خلال نصف ساعة في امتحان ٠ وهذا ينفذ عن طريقين : الأول ، اختيار مسائل رياضية لها صلة بعلوم المهندسين ومعالجتها بالتفصيل ، ومن الممكن معالجتها من وجهة النظر التاريخية ، فى دراسات تمتد لبضعة محاضرات ٠ فنظرية مكسر الفلزات Theory of Fracture of Metals مثال للموضوعات التى تخضع للمعالجة فى هذا الاتجاه ٠ الثانى ، يعمل كل طالب فى مشروع أثناء السنة النهائية ويقدم بحثا قصيرا عنه ٠ وهذا المشروع يتطلب عادة ، بمساعدة أحد أعضاء هيئة التدريس ، صياغة وحلا لمسألة رياضية معقدة بعض الشىء ولها صلة بعلوم المهندسين وتحتاج فى الغالب الى استخدام الآلة الحاسبة الالكترونية ، لأن أفضل طريقة لتعلم استخدام الآلة الحاسبة هو وجود مسألة تحتاج الى الآلة فى حلها ٠ ولذلك تعطى دراسات فى وضع البرامج Programming للآلة الحاسبة للطلبة ٠

تقرير مجلس ادارة الرابطة
المقدم للجمعية العمومية

مساء الخميس ٢٥/٩/١٩٦٩

السادة الزملاء أعضاء الجمعية العمومية :

تحية طيبة خالصة ، تحية أمينة صادقة ونحن نلتقى بكم فى دورتكم الجديدة بعد عام حافل بالتطورات الايجابية فى مجتمعنا ، تطورات بناءة خلاقة فى مجالاتنا السياسية والعسكرية ...

فقد أعادت لنا هذه التطورات جيشا صامدا وقادرا على صنع النصر فى معركة التحرير يمكننا - بعون الله - من أن نسترد الأرض المغتصبة رغم تحالف القوى الامبريالية بكل أبعادها العالمية على محاولة أن تلزم الكرامة العربية بالاستسلام لأهداف القوى الضالة المضللة ...

وصنعت لنا هذه التطورات ثورتين عربيتين عارمتين شامختين فى مجتمعنا العربى .. ثورة السودان الحر الأصيل ، وثورة الجمهورية العربية الليبية أسطورة الثورات ، ومعجزة الأحداث العربية فى السنوات الأخيرة ... مما جعل الأمة العربية كلها تنتظر الآن أملا قريبا ورجاء سريعا فى النصر الحاسم ... مكن الله للأمل وحقق الرجاء ...

وقد استطعنا نحن - أيها الاخوة - أن نحقق من هذا الموقع تطورات فى مجالاتنا المهنية وأن نمارس عملا جادا أصيلا بالنسبة للمسئوليات التى عهدتم بها الى مجلس الادارة فى الدورة السابقة ...

ويمكننى - أيها الاخوة الزملاء - أن أعرض عليكم بأمانة المسئولية، ماحققه مجلس الادارة فى العام الحالى فى اطار الركائز التى عهدتم بها اليه كخطة عمل منهجى للرابطة ، وبضرورة المسئولية أمام الخريجين ، ونيابة عنهم ...

تحقيق مطالب الخريجين
فى الترقيات ا يه

السادة الزملاء أعضاء الجمعية العمومية :

وفاء للجهد الشاق الذى يمارس به الخريجون أعباءهم الوظيفية فى كل موقع ، حرص مجلس الادارة أن يؤدى دورا ايجابيا لكى يأخذ المعلمون حقهم فى الدرجات المادية ، وكان لنا السبق فى العام الماضى عندما طالبنا الجهات المسئولة فى جميع اختصاصاتها بأن يتم علاج الرسوب الوظيفى على أساس اعادة تطبيق القرار الجمهورى ٢٢٦٤ لعام ١٩٦٤ وهو الخاص بترقية العاملين فى الدولة وفقا لمدد معينة حددها هذا القانون ...

وقد عرضنا على الجمعية العمومية فى دورتها السابقة ما قمنا به من جهد فى هذا السبيل ، والحمد لله فقد تحققت ثمار هذا الاتجاه وتم تنفيذ حركة الترقيات للعاملين فى الدولة فى ديسمبر الماضى وفقا لهذا القرار ، وكان نصيب المعلمين وافرا من هذه الترقيات حيث بلغ عدد المرقين فىوزارة التربية والتعليم فى الحركة السابقة حوالى ١١٢ ألف زميل ، وتعتبر هذه الحركة أكبر حركات ترقيات فى الوزارة عبر تاريخها الطويل ٠٠٠

مشكلة الدرجة الثانية

وعندما كنا ننفذ خطة زيارة الخريجين للأقاليم فى مطلع هذا العام واعترضتنا شكاوى كثيرة من حركة الترقيات للدرجة الثانية من ناحية العدد الضئيل من المرقين ، وضعف القواعد التى بنيت عليها هذه الحركة ـ لما اعترضتنا هذه الانطباعات الغاضبة من الخريجين بادرنا بتسجيلها وتحليلها وقدمناها للسيد الدكتور وزير التربية والتعليم ، واقتنع بالحوار الذى دار فى هذا الشأن وكان من نتيجة ذلك أن تقرر بالاتفاق مع وزارة الخزانة تعزيز الدرجة الثانية بعدد وفير من الدرجات مما دعا الوزارة الى اصدار أكبر حركة ترقيات للدرجة الثانية فى أغسطس الماضى ٠٠٠

الحل الجذرى ج الرسوب الوظيفى

واستكمالا لمسئوليات الرابطة باعتبارها تنظيما مهنيا يقوم بدوره القومى فى مجتمع المعلمين وأداء منهج ايجابى فى حل مشكلاتهم ٠٠٠ من هذا المنطلق وضع مجلس الادارة فى منهجه لحل مشكلة التخلف المادى للمعلمين أن يشارك الجهات المختصة فى تقديم الحلول لعلاج الرسوب الوظيفى هذا العام على أساس واحد لا بديل له لتيسير الاستفادة من المبلغ المعتمد فى ميزانية هذا العام لهذا الغرض وقدره مليون و ٣٠٠ ألف جنيه ٠٠٠ وهذا الأسـاس المقترح للحل له عنصران ٠٠٠

الأول : ضرورة تطبيق القـرار الجمهورى ٢٢٦٤ فى حركة الترقيات القادمة باعتبار مدد الخدمة مجتمعة منذ بـدء التعيين دون التقيد بعدد معين فى الدرجة الأخيرة

الثانى : امتـداد الترقية للدرجة الثانيـة وفقا لهذا القرار بالنسبة للوظائف القيادية التى تتيح لشاغليها الترقية للدرجة الثانية ٠ وبهذا الحل يمكن أن يتحقق للخريجين فرصة الحق والعدل والمساواة مع نظرائهم فى الوزارات الأخرى فى نوال حقوقهم المادية ٠٠٠

واسمحوا لى أيها الأخوة أعضاء الجمعية العمومية أن أعرض عليكم هذا المنهج كخطة عمل تبدون فيها رأيكم حتى نعمل فى هذه الخطة مستندين الى توجيهكم وتأييدكم فأنتم السلطة العليا فى هذا الموقع ٠٠٠

التحرك النقابي للخريجين

والى جانب الجهد المبذول من مجلس الادارة فى العمل الدائم لرفع مستوى الخريجين من النواحى المادية فلقد كانت لنا مسيرة أخرى ورحلة واعية فى تطوير العمل النقابى قانونا وتشكيلا وتنظيما وأهدافا …

فنحن نعلم جميعا أيها الأخوة أعضاء الجمعية العمومية أن التجربة النقابية للمعلمين فى المرحلة السابقة قد فشلت بصورة مؤسفة مما صرف عنها المعلمين فى مختلف قطاعاتهم وأصابهم باليأس منها ، وجعلهم يتطلعون الى صورة أخرى نقية مضيئة تنبع من ارادتهم الحرة وتعبر بصدق عن أحاسيسهم الأصيلة وتوفر لهم احتياجاتهم ، وتضمن لهم العائد النقابى الحق …

ولقد كان أساس الخلل الذى أصاب التجربة النقابية فى مجتمع المعلمين ما يأتى :

(١) الحرص على تمزيق المعلمين وتفتيت وحدتهم بتقسيمهم الى فئات أ ، ب ، ج .

(٢) التقليد المنكر بألا يأخذ منصب النقيب الا وزير ، ولا يكون وكيلا أول للنقابة الا وكيل وزارة ، ولا يكون نقيبا للجنة الفرعية الا مدير التربية والتعليم ، وكان هذا التقليد أداة لتسلط تشكيل النقابة على المعلمين يكبت فيهم آمالهم وتطلعاتهم وطموحهم ويفوت عليهم كثيرا من فرص الحق والعدل .

(٣) استمرار مجموعة معينة ومحدودة فى قمة التشكيل منذ تكوين النقابة وللآن لا تنفعل بواقع المعلمين ولا تحس باحتياجاتهم ولا تفى بالمسئولية التى وضعت نفسها فيها .

(٤) الأسلوب الخاطىء فى طريقة تشكيل مجلس النقابة بحيث لا يصل الى عضوية هذا المجلس الا من ترضى عنه « شلة » التشكيل وتضمن ولاءه الخاص لها .

(٥) عدم الحرص على استغلال موارد المعلمين بالصورة التى تضمن عائدا لهم وكان من الممكن أن يوفر لهم العائد المرجو فرصا كثيره للرفاهية …

(٦) خلو المواقع النقابية الحساسة من القدرات الخلاقة التى تؤمن بالعمل النقابى وتفهم أبعاده وتمارسه باخلاص ووفاء لمجتمع المعلمين مجتمع المعرفة والخير …

(٧) ومن ذلك ــ الانصراف الى المصالح الذاتية بدلا من التصدى لمسئوليات الخدمات العامة لصالح المعلمين قصورا عن الرؤية الواضحة لالتزامات العمل العام …

ومن هذا الخلل الذى تبرز آثاره فى انطباعات المعلمين وأعماقهم ـ رأى مجلس أدارة الرابطة منذ بعيد ـ أن يسهم بجهد بناء فى تصحيح الوضع النقابى للمعلمين باعتبار أن الخريجين يمثلون أغلبية كبيرة فى عضوية النقابة ويتأثرون كثيرا بهذه الصورة المرة للوضع النقابى ...

ولقد كان من منهج الرابطة فى العام الماضى المطالبة بسرعة أصدار قانون متطور لنقابة المهن التعليمية ، وتغيير الصورة القائمة لتشكيل مجلس النقابة ، والانطلاق بأبعاد واعية فى مجالات العمل النقابى ...

وكان هذا المنهج انطلاقا من أصول الخط السياسى فى مجتمعنا ، ونابعا من روافده :

ـ بيان ٣٠ مارس وضرورة أصدار القوانين المتطورة للنقابات المهنية واطلاق القوى النقابية الخلاقة ...

ـ قرارات اللجنة المركزية وتوصيات المؤتمر القومى العام فى ضرورة الاسراع بتطوير القوانين النقابية وأبعاد القوى التى تسلطت على النقابات فترة طويلة ، وبسرعة اجراء الانتخابات فيها ...

ولقد تحملنا مسئوليات كثيرة هذا العام من أجل تحقيق هذه الأهداف بالصورة الآتية :

(١) استجاب السيد الدكتور وزير التربية والتعليم السابق لنداءاتنا وصرخات المعلمين من كل جانب وأعد مشروع قانون متطور لنقابة المهن التعليمية ...

(٢) كان من طليعة أنشطتنا لتوعية المعلمين بالتطور الجديد فى المجال النقابى طبع كتاب للرابطة « حقيقة الأوضاع النقابية فى مبنى الجزيرة » بعد أن وافقت جهات النشر المختصة على طبعه والتصريح بنشره ، ولكننا فوجئنا عند تهيئة الكتاب للخروج من المطبعة بفرض قيود على توزيعه وللآن لا يزال هذا الكتاب معطلا رغم الوعود الكثيرة التى أخذناها بالافراج عنه . وكان موضوع هذا الكتاب تحليل الصورة الحادة فى نقابة المهن التعليمية بالجزيرة ...

(٣) قمنا بزيارات لكثير من عواصم الأقاليم لتهيئة الخريجين للمسئولية الجديدة ومساندة الفكر النقابى الجديد الذى جاء به مشروع قانون النقابة وتحقق لنا هذا الهدف فى زيارات الاسكندرية وأسيوط والفيوم والمنصورة والزقازيق ...

(٤) نظمت الرابطة لقاءات كثيرة ومتكررة مع ممثلين لمناطق القاهرة والجيزة لمناقشة خطة العمل الجديد لبناء نقابة متطورة تمثل المعلمين تمثيلا حقيقيا ...

(٥) قدمنا للسادة أعضاء اللجنة التنفيذية العليا تحليلا دقيقا لوجهة نظرنا فى مشروع القانون الجديد للنقابة ...

(٦) دعونا السادة أعضاء مجلس الأمة من المعلمين للقاءات بنادى الرابطة وناقشنا معهم المشروع الجديد للنقابة وضروراته الحتمية ...

(٧) أرسلنا بيانات مطبوعه لجميع أعضاء مجلس الأمة عن وجهة نظرنا فى مواد هذا المشروع النقابى وكنا نلخصها فيما يأتى : -

(أ) ضرورة تساوى جميع النوعيات الواردة فى المشروع فى نسب التمثيل حتى لا تطغى نوعية على أخرى ، وحتى تقدم الخبرات المهنية فى كفاءات عادلة ...

(ب) حتمية أن تقوم كل نوعية بانتخاب ممثليها فى مراحل التشكيل المختلفة لأن كل نوعية أقدر على معرفة قياداتها الصادقة ...

(جـ) كنا نرى أنه قد آن الأوان لكى يأخذ كل معلم معاشا محددا ثابتا عند انتهاء خدمته تكريما له ووفاء لنضاله الميدانى الطويل وتأمينا لحياته فى الشيخوخة ...

(د) التركيز على القيادات الشابة باعتبار أنها القدرات على صنع المستقبل ...

حوار حاد
مع رؤوس التشكيل النقابى بالجزيرة

ولقد أبرزنا رأينا واضحا مضيئا فى مقال كتبناه فى صحيفة التربية عدد مارس الماضى وسجلنا فى هذا المقال تحليلا دقيقا وافيا عن الوضع النقابى واحتياجات التطوير الجديد لحماية الصورة المقبلة من خلال التجربة الماضية . ولقد فزع ما كتبناه فى صحيفة التربية رؤوس التشكيل النقابى فى مبنى الجزيرة ، كما أوضح المقال أمام المعلمين حقائق صارخة فى أسلوب العمل النقابى لهذا التشكيل وأصبحت هذه الحقائق تبريرا علميا لما يحس به المعلمين من انطباعات مرة لهذا التشكيل ...

وكان رد الفعل عند تشكيل مجلس النقابة مقالا نشر فى مجلة الرائد عدد مايو بتوقيع السيد سكرتير عام النقابة يحاول بدون فكر موضوعى أن يرد على الحقائق التى سجلناها فى مقالنا بصحيفة التربية ، وفيما نشروه تمويه غير صادق فى بعض الحقائق ، وهروب من الواقع فى كثير منها ، وتمسك بفكر رجعى عجيب لا زالوا يحرصون عليه ، كما فى دعوتهم أن يكون مدير التربية والتعليم رئيسا للنقابة الفرعيه بحكم وظيفته ، وبحكم القرار الوزارى الذى يصدر بتعيينه مديرا ، رغم انكار القانون الجديد لهذا الاتجاه بعد انكار المعلمين جميعا له ...

المسيرة النقية للرا...

ولقد كانت مسيرتنا بهذه الجهود طوال السنة الماضية ترجمة لايماننا العميق بضرورة تمكين المعلمين من آداء دور خلاق يصنعون به حياتهم عن طريق فكر

نقابى أصيل وبصورة نقية هادفة الى تكوين نقابة واعية تقود عمل المعلمين الجاد الى أهدافهم النبيلة وتوفر لهم الحياة الكريمة بمعيــار أنهم الطـلائع الصامدة لفكرنا الشعبى الأصيل ، والركائز المكينة لبناء المجتمع على منهج العلم والمعرفة والقيم العريقة ...

وكان مقررا لهذه المسيرة أن تصل الى هدفها الذى أرادته فى مشروع نقابة المهن التعليمية وبالصورة التى تريدها ثورية المعلمين ...

ولكن أفكارا غريبة لم تع فى ضميرها بيان ٣٠ مارس ، ولا تعرف واقع المعلمين تسللت الى التأثير فى مشروع القانون أثناء مرحلته الأخيرة بحيث جعلته يأتى قاصرا عن خدمة أهداف التطور التقدمى لنقابة المهن التعليمية ...

مسئولية المرحلة القادمة

ولقد أنتهى الأمر الى وجود قانون نقابة المهن التعليمية بهذه الصورة ... فما هى مسئوليتنا فى مرحلة التطوير الجديدة ؟

ان الصدق فى العمل النقابى - أيها الأخوة - والنقاء الثورى فى تحرك المعلمين ، والايمان العميق بمسئوليتنا فى المرحلة القادمة ، ووفاء المعلمين لأنفسهم ومجتمعهم وفاء الأحرار يقتضى منا ركائز معينة تدعم الأمل الصادق فى أهداف النضال النقابى ...

وهذه الركائز أيها الأخوة - تلزمنا بما يأتى :

أولا : فهم المعلمين جميعا أننا فى المرحلة القادمة نحدد مستقبلنا النقابى لسنين طويلة قد تكون أطول من المرحلة التى مضت فى تاريخ النقابة ومن هنا فانه من الضرورى أن يؤدى كل زميل دوره بصفاء ونقاء لصنع المرحلة القادمة بما يحقق أمل المعلمين فى صورة نقابة مضيئة ...

ثانيا : من الضرورى أيها الأخوة أن نكتشف بفكر متجرد القيادات الأصـلية مهما اختلفت مواقعها فهى تتحرك دائما بوحدة فكر وايمان عميق وتجرد من كل وجدان متعصب أو خاطر رجعى ...

" " : التركيز بصفة خاصة على الشباب القائد فقد أصبح من الضرورى لمجتمعنا أن يتحمل مسئولية القيادة فى منظماتنا النقابية والمهنية شباب قادر خلاق يصنع قدر المستقبل بفكره الحى وأمله القوى ، وطاقاته المتفجرة بالايمان والحماس والعمل ...

المفتش الأول

السادة الزملاء أعضاء الجمعية العمومية :

لقد كان من منهجنا دائما أن نتحرك فى قضايانا المهنية بيقظـة وسرعة ، فعندما ظهرت مشكلة المفتش الأول والاتجاه الى الغاء هذه الوظيفة فى مختلف المواد أحسسنا بخطر العدوان على وظائف قائمة تفتح المجال الى ترقية الخريجين

اليهافوق أنها أساس لتنمية المادة العلمية وتطويرها وتمكين العاملين فيها من أداء دورهم بفكر وجهد متطور منظم يخدم العملية التعليمية بآداء كامل ...

والتزاما من احساسنا بالخطر على هذه الوظيفة أسرعنا بعقد ندوات مهنية مع كثير من أصحاب الفكر والرأى التربوى وناقشنا معهم قضية المفتش الأول ، ثم عقدنا اجتماعات عدة مع السادة المفتشين الأوائل وناقشناهم الرأى والحجة . وانتهينا مع هذه الخبرات كلها الى ضرورة الأبقاء على هذه الوظيفة العلمية القائدة ...

ثم حملنا هذه الصورة كلها بابعاد الحوار فيها للسيد الدكتور وزير التربية والتعليم فى ذلك الوقت ، وعقدنا معه اجتماعا طويلا استمر ساعات واشترك فيه ممثلون للسادة المفتشين الأوائل ، وانتهى الأمر الى اقتناعه بحجج المجتمعين ومنطقهم وبرهانهم ، وبضرورة الحفاظ على طبيعة عمل المفتش الأول واختصاصاته ...

صحيفة التربية

ولقد كانت صحيفة التربية هذ العام مجالا فسيحا لفكر علمى ثرى فى المجالات المهنية والتربوية ، ولقد كانت ظاهرة هذا الثراء العلمى اصدارنا لعددين خاصين هذا العام ، عدد خاص عن العيد الفضى للرابطة ، ثم عدد آخر عن « الرياضيات » ...

كما صدر كل من العددين الآخرين فى وفرة علمية واضحة ، واستطعنا عن طريق هذا التطور فى الصحيفة على مدى العامين السابقين أن نضمن اشتراك المناطق التعليمية فيها وباعداد وفيرة الى جانب اشتراك بعض جامعات الدول العربية فيها كما حدث فى ليبيا والكويت ...

الندوات الثقافية

والى جانب هذا فقد نظمنا موسما ثقافيا بنادى الرابطة شمل عدة محاضرات وندوات أبرزها :

(١) افتتح السيد الدكتور محمد حلمى مراد ـ عندما كان وزيرا للتربية والتعليم ـ الموسم الثقافى فى ٢٥ نوفمبر الماضى ، وكان موضوع اللقاء حوار حول قانون التعليم العام الجديد ، والمشكلات النقابية ، والأوضاع الوظيفية للمعلمين ...

(٢) محاضرة للسيد الأستاذ محمد خيرى حربى وكيل وزارة التربية والتعليم للثانوى والاعدادى موضوعها « مستقبل التعليم الثانوى فى البلاد العربية» العربية » .

(٣) محاضرة للسيد الأستاذ وحيد الدين الدالى مدير الادارة السياسية بجامعة الدول العربية عن « الوضع السياسى فى الخليج العربى » ...

(٤) ندوة عن « الاتجاهات الجديدة فى قضايا التعليم » اشترك فيها السادة الأساتذة : الدكتور محمد محمود رضوان مدير عام الادارة العامة للتعليم

الابتدائى ودور المعلمين ، والدكتور سليمان عبد العاطى مدير عام تخطيط التعليم الثانوى ، ومحمود النبوى الشال مدير التربية والتعليم حاليا ، وعزيز محمد حبيب رئيس الرابطة ...

الرحـــــلات

ومع التزامنا بهذه المســـؤليات المهنية فلقد نظمت لجنـة الرحلات للزملاء الخريجين رحلتين هذا العام احداهما الى الفيوم والثانية الى القناطر الخيرية ...

المعـــارض

ولقد أدت لجنة المعارض دورها الفنى هذا العام فى مجالين :

الأول : تنظيم معرض للفنون التشكيلية بالاشتراك مع رابطـة أسـاتذة الرسم والأشغال ، ورابطة خريجى المعهد العالى للتربية الفنية باعتبار أن الفلسفة الفنية المشتركة واحدة بين هذه الروابط ...

وقد افتتح هذا المعرض السيد الاســتاذ الدكتور محمد حافظ غانم وزير التربية والتعليم واستمر العرض لمدة عشرة أيام بقاعة الفنون الجميلة بباب اللوق

الثانى : معرض خاص لرسوم التلاميذ المتفوقين فنيا فى مراحل التعـليم العام من الانتاج الممتاز الذى يمثل عدة اتجاهات فنية وأساليب متباينة ...

ولقد أقيم هذا المعرض بنادى الرابطة وافتتحه السيد الآستاذ محمد خيرى حربى وكيل الوزارة للتعليم الثانوى والاعدادى واستمر لمدة أسبوعين ...

ولقد اهتمت لجنة المعارض بدراسة خطة لتنظيم معرض فنى للرابطـة فى الكويت فى العام القادم بعد أن تم الاتفاق المبدئى فى هذا الشأن وبحيث تكون جميع لوحات المعرض من انتاج الخريجين أعضاء الرابطة ...

ولما كانت الموهبة الفنية للسادة الزملاء أعضاء شعبة التربية الفنية بالرابطة موضع تقدير واعجاب المسئولين عن النهضة الفنية فى بلدنا فقد قررت وزارة الثقافة اعانة تشجيعية للرابطة هـذا العـام تعبيرا عن تقـدير النشاط الفنى للرابطة .



أيها السادة الزملاء أعضاء الجمعية العمومية :

مع كل تقدير واعزاز لكم فاننا نشعر بشرف عظيم ونحن نؤدى هذا الدور الذى تفضلتم فحملتمونا أمانة مسئوليته ونرجو أن نكون قـد وضعنا أنفسنا بهذا الأداء موضع أملكم فينا وسنظل دائما نستمد منكم العون بثقتكم وجهدكم. وبفضل ايمانكم القوى ننطلق دائما فى طريق النضال لنحقق الخـير والرخـاء والرفاهية للخريجين جميعا ...

ونحن ندعو للأمة العربية بالعزة دائمـا وللأبد وللجيش العربى الصـامد بالنصر ، وللرئيس القائد جمال عبد الناصر بالتوفيق والصحة وطول العمر .

محمود عبد العزيز يوسف

أخبار الرابطة

برقية السيد رئيس الجمهورية
الى مجلس ادارة الرابطة الجديد

السيد/محمود عبد العزيز يوسف

رئيس رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

أشكركم والأعضاء على مشاعركم وتمنياتكم الرقيقة لى راجيا لكم وللجميع موفور الصحة والسعادة .

جمال عبد الناصر

اجتمعت الجمعية العمومية لرابطة خريجى معاهد وكليات التربية مساء الخميس ١٩٦٩/٩/٢٥ لانتخاب ثلث أعضاء مجلس ادارة الرابطة بدلا من الذين انتهت عضويتهم وقد أسفرت نتيجة الانتخاب عن :

أ ـ الشعبة ا : فاز الأساتذة :

١ ـ محمود عبد العزيز يوسف
٢ ـ الدكتور سالم محمد غانم
٣ ـ جلال الدين مصطفى الجاويش
٤ ـ محمود عيد أحمد عربان

ب ـ شعبة التربية الفنية ـ فاز الأستاذ :

١ ـ عبد الوهاب محمد الشلقامى

جـ ـ شعبة التربية الموسيقية ـ فازت بالتزكية الأستاذة :

١ ـ منزه محمد على خيرى

وفى مساء الخميس ١٩٦٩/١٠/٢ اجتمع مجلس الادارة لانتخاب هيئة المكتب وتم تشكيل المجلس الجديد بالصورة الآتية :

الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف
وكيل التدريب بالجيزة ـ رئيسا

الأستاذ لبيب محمد شفيق
موجه بالتعليم الثانوى بمنطقة وسط القاهرة ـ وكيلا

الأستاذ ناصف عبد السيد ابراهيم
موجه أول بشرق القاهرة ـ أمينا للصندوق

الدكتور سالم محمد غانم
موجه قسم بشمال القاهرة ـ سكرتيرا
الأستاذ محمد حمزة توفيق
وكيل مديرية الجيزة ـ عضوا
الأستاذة منزه محمد على خيرى
المفتشة العامة للموسيقى بالوزارة ـ عضوا
الأستاذ عبد الموجود جمعة الباجورى
مدير التعليم الثانوى بشمال القاهرة ـ عضوا
الأستاذ جلال الدين مصطفى الجاويش
ناظر الحسينية الثانوية ـ عضوا
الدكتور حسين سليمان قورة
أستاذ مساعد بكلية المعلمين بالمنيا ـ عضوا
الأستاذ السيد فتوح الزهيرى
موجه أول بشمال القاهرة ـ عضوا
الأستاذ عبد الوهاب محمد الشلقامى
موجه أول بمنطقة الزقازيق ـ عضوا
الأستاذ نجى الله حامد الطنطاوى
مدرس أول بالأورمان الثانوية ـ عضوا
الأستاذ محمود عيد أحمد عربان
رئيس السكرتارية الفنية بشرق القاهرة ـ عضوا
الأستاذة سميحة على توفيق
موجهة الاقتصاد المنزلى بشمال القاهرة ـ عضوا
الأستاذ عبد المنعم عبد الرحمن طبل
مدرس أول بشبرا الحديثة ـ عضوا

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٦٩

العالم العربى
٢٣ شارع الظاهرة بالقاهرة
تليفون ٩٠٦٧٠٦

I

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF T ADUA
OF T INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
13, Midan Al-Tahrir — CA , U.A.R.
Tel. 70686.

-
- Publishes Essays & Research Dealing with Education.
- Materials For Publications would be addressed to the Editor.
- Annual Subscriptions as Follows :

P.T. 84 : The Journal & membership.
P.T. 60 : The Journal.
P.T. 40 : Students.
P.T. 75 : Abroad.

Issued Quarterly : November — January — March — May.

1st Issue Nov. 1969 Year XXI

CONTENTS

ISSUED BY ASSOCIATION OF GRADUATES OF T INSTITUTES AND FACULTIES OF UCATION CA , U.A.R.

صحيفة التربية

السنة الثانية والعشرون | يناير ١٩٧٠ | العـدد الثانى

فى هذا العـدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية ــ القاهرة الجمهورية العربية المتحدة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٠٦٨٦

● تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التى تعالج شئون التربية والتعليم .

● ترسل المقالات والمكاتبات باسم : رئيس التحرير بمقر الرابطة .

● الاشتراك السنوى : ـ

٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .

٦٠ قرشا للصحيفة فقط .

٤٠ قرشا للطلبة .

٧٥ قرشا خارج الجمهوريه

تصدر اربعة أعداد فى السنة

فى اوائل كل من شهر : نوفمبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

مطبعة دار العالم العربى

صحيفة التربية

السنة الثانية والعشرون — يناير ١٩٧٠ — العدد الثاني

في العدد

تصدرها : رابطة خريجي معاهد وكليات التربية — ·· هرة الجمهورية العربية المتحدة

تقـديـم وتقـديـر

يسر هيئة تحرير صحيفة التربية أن يكون على رأسها ابتداء من عدد يناير ١٩٧٠ أستاذ تربوى رائد ، ومعلم أصيل ، ومدير لاحدى جامعاتنا العتيدة ·

الأستاذ الدكتور يو ˚ صلاح الدين قطب
مدير جامعة عين شمس

الذى تخرج على يديه أجيال وأجيال ، والذى يتمتع بسمعة محلية دولية ذائعة والذى تقلد مناصب عالية علمية وتربوية وادارية ·

وقد كان لى شرف رئاسة هيئة تحرير المجلة لمدة محدودة فى ظروف معينة مرت بها الرابطة والصحيفة ، ثم تغيرت هـذه الظروف فكان علينا أن نعهد برئاسة التحرير لأستاذنا :

الدكتور يوسف صلاح الدين قطب

حتى تستهل نهضة تربوية شاملة وعهـدا جـديدا لمجلة التربية ، تؤدى فيه رسالتها فى النهوض بالفكر والعمل التربويين ·

وقد رأى مجلس ادارة الرابطة رأى هيئة التحرير فى ضرورة وجود الأستاذ الدكتور قطب على رأس هيئة التحرير مع كثرة مشاغله وتنوعها ، وكان اجماعا رائعا وسعادة غامرة لهذا الاختيار ·

واننى لألمس فى سيادته رغبة أكيدة فى عمل تربوى كبير لهذه المجلة التى مضى على ظهورها ٢٢ عامـا يجعل منها منبرا عاليا للفـكر التربوى الأصيل ، والنهوض باعداد المعـلم · يقـرؤها من يطلب العمق فى البحث ، ومن يتطلب تبسيط الفكر التربوى ، ويطالعها كل من يعمل فى حقل التربية والتعليم وفى اعداد المعلم من المديرين والموجهين والنظار . وطلاب كليات ومعاهد ودور المعلمين.

ولا ريب ان وجود سيادته سيكون له رنة فرح وتقدير من الذين يرغبون فى المشاركة من أجل ارساء عمل تربوى سليم ·

والخير أردنا ، وعلى الله قصد السبيل ·

سكرتير التحرير ..

« د : ابراهيم عصمت مطاوع »

الموسم الثقافي للرابطة

تنظم رابطة خريجي معاهد وكليات التربية موسما ثقافيا كل عام ، تتيح الفرصة فيه للخريجين والرواد أن يستفيدوا من فكر الرواد المفكرين فى المجالات السياسية والمهنية والعلمية والأدبية والاجتماعية ..

وقد افتتح السيد الأستاذ الدكتور محمد حافظ غانم وزير التربية والتعليم الموسم الثقافى للرابطة بمحاضرة عن « الخطة الخمسية فى التعليم » مساء الخميس ٢٠ نوفمبر الماضى ، ويسعدنا أن ننشرها في الصفحات التالية :

وقد استقبله السيد الأستاذ محمود عبد العزيز يوسف رئيس الرابطة بكلمة ترحيب قال فيها :

السيد الوزير ... الدكتور محمد حا‍ غانم ...

بكل مشاعر التقدير والاعتزاز والأمل نستقبلك ا ـ فى نادينا ...

نستقبلك مرحبين بكل أبعاد الا نيات الأصيلة ، المتاحة لك ، والمتمثلة فيك ...

نرحب بك أستاذا وعالما ومعلما ...

نرحب بك سياسيا مفكرا ، تستطيع ان تصنع بفكرك السياسى والثورى لمجتمعنا المهنى كل خير ، وكل تطور ، وكل ر ـ ...

نرحب بك وزيرا مسئولا عن أكبر ع ثقافى ، يصنع فى بلادنا جيل الخير والنور والمعرفة ...

ولأن الحديث الذى تعرضون به ـ ا الخمسية فى التعليم ، انما يتناول مستقبل التعليم فى بلادنا لخمس سنوات ... موضوعا ومنهجا ، و وأملا ، وأمانة ومسئولية ...

واذا كانت اداة الانتاج الأولى والأصيلة فى تنفيذ التنمية هى المعلم فاننا نحمد كثيرا ما أعلنته ، وصرحت به مرارا عن أن المعلم فى المقام الأول من اهتمام الدولة ... نموا طبيعيا المادى ، ومسئولياته المهنية ، بما يحقق خا أكثر ، وعائدا أوفر التنمية ...

وان أملا كبيرا يعيش في ضمير المعلمين ووجدانهم ، وينفتح هذا الأمل عليك ايمانا بك ، وثقة كبيرة فيك ، بأن توفر لهم ما كانوا يحتاجون اليه منذ زمن طويل ••• من ا لة في الوضع المادى الكريم ، ومن التنظيم الوظيفى ، ومن التطوير المهنى ، ومن ا ء ا بى •••

ونحن هنا يا سيادة الوزير ، د الآلاف من الخريجين وقدراتهم ، نؤدى دورا ايجابيا بناء في نمو الفكر المهنى ، وتطوير الأداء التربوى ، وحسن التوجيه ا بى ، ونفتح قلوبنا وضمائرنا ووجداننا لكل عمل جاد ، وكل فكر خلاق نبنى به قوة المعلمين ووحدتهم ، ا قا بذلك الى تفاعل عميق لتحمل مسئوليات المعركة المصرية التى يواجهها شعبنا العظيم ببسالة وضراوة بذلا و ء ، وعملا ونضالا ، و وفداء ، وجهادا واستشهادا •••

واننا نعلن لك يا سيادة الوزير ، نعلن وعدا صادقا بعهد وثيق ، أن نكون في هذه المعركة من جنودها المخلصين ، ومن ركائزها للنصر ، ومن دعائمها للتحرير ، ومن روادها للحياة الكريمة ••• دنا فى ـ بايمانه وصلابته ـ المعلم القائد والمناضل ا مد الرئيس جمال عبد الناصر •••

أيها السادة •• نشكر لكم مشاركتكم الليلة ـ فى افتتاح موسمنا الثقافى ـ رفاقا وروادا ، تقدمون لنا من امكانياتكم وفكركم ، وبصيرتكم وخبراتكم ما تساندون به الخطة الخمسية للتعليم والله ولى التوفيق ؟

فلسفة التعليم فى الخطة الخمسية القادمة

ستاذ الدكتور ·· غانم
وزير التربية والتعليم

« بسم الله الرحمن الرحيم »

أخوانى وزملائى ...

يشرفنى ويسعدنى أن ألتقى بكم اليوم ، وفى هـذا الشهر المبارك ، لـكى نتدارس معا أبعاد خطة التعليم للسنوات الخمس « ١٩٧٠/١٩٧٥ » .

وأنى أود أولا أن أشكر السادة أعضاء مجلس ادارة رابطة خريجى معـاهد وكليات التربية على تنظيم هذه الندوة ، ولقد كان اتفاقنا أن تكون ندوة ... لا أن تكون محاضرة ، أن تكون ندوة نشارك فيهـا جميعا بآرائنا وفـكرنا فى تحديد الصورة الواضحة للاتجاهات الرئيسية فى الخطة التعليمية القادمة .

ولا زلت أعتبر أننا الليلة فى ندوة ، وسوف أبدأ الندوة من جانبى بمقدمة أشرح فيها ثلاثة أمور ...

الأمر الأول : ما هى فلسفة التعليم فى ا ˆ الجديدة ؟

الأمر الثانى : ما هى الاتجاهات الرئيسية ˙ ˆ الجـديدة انبثاقا من تلك ا ˙ ؟

الأمر الثالث : ما هـو أسلوب وطريقة تنفيذ الاتجاهات التى سـتيم الاتفاق عليها لكى تكون ا ٍ هات ˙ ˆ ؟

فلسفة التعليم فى ا ˆ الجديدة

ونبدأ بالمسألة الأولى : ما هى فلسفة التعليم فى الخطة الجديدة ؟

أعتقـد اعتقـادا جازما انه من الضرورى ، ومن الواجب أن تتخطى فلسـفة التعليم فى الخطة القـادمة المرحلة التى كان ينظر فيها الى التعـليم النظرة التى تشبه التعليم بأى فرع من فروع الخدمات العامة التى تقدمها الدولة الى المواطنين سدا لاحتياجاتهم المختلفة والمتنوعة ..

ˆ آن الأوان لكى نتخطى تلك المرحلة التى ننظر فيها الى التعليم على اعتبار أنه ˙ ˆ أساسية تقدمها الدولة الى الفـرد ، وانما .. إلى ندرك ادراكا مبنيا

على تصور سليم للأمور أن التعليم فى ا " القادمة يجب ألا يكون مجرد خدمة للمواطنين ، وانما علينا أن ننظر اليه باعتباره استثمارا أساسيا ورئيسيا لتحقيق التقدم الاقتصادى ولتحقيق التقدم الاجتماعى ٠

تقوم فلسفة التعليم فى ا " القادمة على أنه استثمار للتنمية الاقتصادية والاجتماعية وكما ترون فان هذه الفلسفة تعطى . جديدا للتعليم ، هو أننا لا ننكر ان التعليم حق للمواطنين ، وأن فلسفة ا " الى هذا الحق للمواطنين التزاما أساسيا على الدولة بكافة مرافقها ، بأن تعمل دائما على أن ترفع من مستوى التعليم ، وذلك على أساس أن التعليم استثمار ضرورى ورئيسى فى ا . لين الاقتصادى والاجتماعى على أساس أن التعليم هو الوسيلة الرئيسية لتحقيق مجتمع ا ' ية ٠ ولتحقيق مجتمع العدل ٠٠٠ هذه المسألة الأولى التى أود أن أتكلم فيها تعنى فى الحقيقة أن التعليم استثمار اقتصادى له عائد محسوب ومردود بحيث أنه كلما زاد الاستثمار فى مجال التعليم وكلما أحسن استغلاله واتسعت قاعدته كلما زاد العائد منه فى التنمية الاقتصادية التىلا يمكن تصورها ولا تحقيقها الا عن طريق المعرفة والمهارة المكتسبين بالتعليم٠

وهكذا فان الاستثمار فى مجال التعليم هو استثمار فى عنصر حيوى من عناصر الانتاج وهو القوة العاملة والقادرة والمدربة ولا يخفى عليكم ان هذه الحقيقة تقرر أن كل انتاج اقتصادى أو نشاط اقتصادى له ثلاثة عناصر هى :
(١) العمل (٢) الطبيعة (٣) رأس المال ٠

ويقرر رجال الاقتصاد ان عنصر العمل عنصر هام للنشاط الاقتصادى وأن العنصر الانسانى فى النشاط الاقتصادى هو أهم هذه العناصر الثلاثة ٠٠٠

وعندما نتكلم عن العنصر الانسانى ٠ نعنى العمالة القادرة والمدربة وبدون وجود عمالة قادرة ومدربة لا يمكن أن يوجد نشاط اقتصادى ، وكلما زادت الكفاءة والقدرة العاملة فى دولة من الدول كلما ازداد النشاط الاقتصادى وازداد العائد الاقتصادى ٠٠

ويقرر علماء الاقتصاد والاجتماع حقيقة وأنا أريد أن أقول : ان هذه الحقيقة يجب أن نؤمن بها كرجال تعليم سواء على مستوى التعليم العام أو على مستوى التعليم العالى أيضا .. هذه الحقيقة هى أن التكنولوجية هى الوسيلة العلمية والفعلية لتحريك موارد الطبيعة واذا لم يكن لدينا معرفة تكنولوجية فلن نستطيع تحريك الموارد الطبيعية وتحويلها الى موارد اقتصادية ٠ ولا يمكن أيضا بدون المعرفة التكنولوجية أن نزيد من عائد الموارد الطبيعية المستغلة ٠٠٠

وواضح اننا اذا أردنا أن نحقق مجتمع الكفاية فعلينا أن نزيد الانتاج ٠ واذا أردنا أن نزيد الانتاج ٠ فانه . . فى بلد تتوافر فيه القوى البشرية ــ كبلدنا ــ أن نوجه استثمارا كبيرا ورئيسيا لتدريب وتعليم القوى ملة ،

وبغير الاستثمار الكبير فانه لن يمكننا تحريك موارد اقتصادنا القومي بصورة نشطة وبصورة خلاقة ..

التعليم هو الوسيلة الأولى لتحقيق مجتمع ا ية والعدل

والتعليم هو وسيلة لتنشيط الاقتصاد القومي في بلد نام كبلدنا ويجب أن ننظر الى التعليم باعتباره الوسيلة الأولى لتحقيق مجتمع الكفاية ..

وأنا أقرر بأن التعليم ليس استثمارا اقتصاديا فقط لتحقيق مجتمع الكفاية ، بل أكثر من هذا ان التعليم استثمار اجتماعي لتحقيق مجتمع العدل وبدون التعليم لا يمكننا أن نحقق مجتمع العدل ..

واننا نجد اتجاها متزايدا في الأهمية بين رجال التعليم والاجتماع هذا الاتجاه بدأ يقتنع أن أثر الاستثمار في التعليم لا يقتصر على التنمية الاقتصادية بل يمتد أيضا الى التنمية الاجتماعية ، ونحن نعلم ان أهداف التعليم في الدول المتقدمة في الوقت الحالي لا تنحصر فقط في خلق المواطن القادر فنيا على الدخول في مجالات الانتاج بل تمتد كذلك الى خلق المواطن الصالح . الواعي لظروف مجتمعه . المؤمن بالخدمة العامة وبمعاني الخير والعدالة والفضيلة والدين والتعاون مع غيره من أفراد المجتمع ...

هذا الانسان . وهذا المواطن القادر على استيعاب الآفاق الفسيحة للتطور الاجتماعي الذي يحدث في بلاد مختلفة من بلاد العالم . وما يستلزمه هذا التطور من ضرورة لعدالة التوزيع ... نجد أنه ينظر الى التعليم في الوقت الحالي على أنه استثمار اجتماعي وهدف رئيسي من أهداف التنمية يخلق المجتمع المتوازن . مجتمع العدل وأنه ينشىء المواطن الصالح المؤمن بالمثل والخير . المؤمن بالتعاون والعدل . المؤمن بقسمة عادلة للدخل القومي بين المواطنين بقدر ما يبذلون من جهد ...

وبدون التعليم لا يمكن أن نحقق المجتمع المتوازن . لأننا لا نستطيع أن ننشىء مواطنا صالحا متشبعا بالأهداف العليا وبالمثل الطيبة الا اذا ربيناه وعلمناه على تلك الأهداف وهذه المثل ...

وخلاصة القول ، ان فلسفة التعليم في الخطة الخمسية القادمة تقوم على النظر الى التعليم باعتباره استثمارا ضروريا لتحقيق مجتمع الكفاية والعدل وذلك عن طريق تنمية المعرفة والعلوم التكنولوجية بغرس الفضائل والمثل القومية والدينية والاشتراكية ... وبهذا يمكن أيضا أن نحقق الدولة العصرية

التى نصبو اليها ٠٠ لأن الدولة العصرية هى الدولة التى تؤمن بالدور الحيوى للعلم والتكنولوجيا والتى تنظم مجتمعها وسياستها على أساس من الايمان بالعلوم العصرية ٠٠٠

أهداف التعليم
فى ا ~ الخمسية

والأمر الثانى الذى أحب أن أتناوله فى هذه الندوة بالتوضيح هو أهداف التعليم فى الخطة الخمسية والواقع ان أهداف التعليم التى نقترحها فى الخطة الخمسية خمسة أهداف :

الهدف الأول : هو تنمية الخدمات التعليمية ~ حق التعليم لجميع أبناء الشعب فى ظروف وفرص متكافئة حسبما تمكنهم قدراتهم واستعداداتهم و... الا نقيم حاجزا أمام شخص يرغب فى التعليم مادام قادرا عليه ٠٠٠ واننا نقول : ان كل تعليم استثمار له عائد مردود للمجتمع اذا كان تعليما فى مو وفى ٠ فاذا كان ذلك مقررا فمن المصلحة أن نعلم الجميع وأن نرفع التجميد عن كل مراحل التعليم وأن ننطلق فى التعليم بأقصى ~ ممكنة ٠٠

الهدف الثانى : هو رفع مستوى التعليم وتحسين كيفه حتى يساير نظائره فى الدول المتقدمة وحتى يكون العائد منه وفى مختلف المراحل والأنواع مجزيا عن الاستثمارات الضخمة التى تنفق عليه ٠ فاذا كان التعليم موجها لزيادة ا ية ولزيادة العدل فمن الضرورى أن يكون تعليما من نوعية ~ ٠ ومن مستوى معين ٠ واذا كنا نعيش فى مجتمع يتنافس اقتصاديا مع مجتمعات أخرى فانه من الضرورى دائما أن نعمل على رفع مستوى كيفية التعليم فى بلدنا ٠ واذا كنا نريد أن ننافس ونلاحق ركب التطور فيجب أن يكون هدفنا دائما رفع مستوى التعليم ولا نقنع بتعليم له مستوى محدود ، وانما يتحتم أن يكون التعليم فى بلدنا من حيث مستواه يقارب مستوى التعليم فى د المتقدمة ٠

الهدف الثالث : تأسيسا على ما تقدم وبالاضافة اليه يجب أن يكون هدف التعليم هو الاسهام فى تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع ٠ واذا كنا ننظر الى التعليم على أنه استثمار ٠ فيجب أن يكون من أهداف التعليم المساهمة فى تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع عن طريق تلبية احتياجاته من العاملين المزودين بالمعرفة والمهارة على اختلاف تخصصاتهم ومستوياتهم الفنية وفى كافة الميادين الزراعية والصناعية والتجارية والعسكرية وغيرها من الأعمال فى القطاع الحكومى والقطاع العام والقطاع التعاونى والقطاع الخاص ٠

الهدف الرابع : يتعلق بالطالب لأنه محور العملية التعليمية ومن أجله نبذل كل الجهود واستكمالا لجوانب تربيته وتكوين شخصيته تجب العناية به بصفة خاصة عن طريق تكوين المواطن الصالح فيه ٠ القادر على مواجهة مشكلات بيئته

مواجهة واقعية . وبقدرة قادرة على تحمل المسئولية بشجاعة وأمانة . تعمل بالتعاون مع قدرات أفراد المجتمع فى اطار العمل الجماعى . والى جانب ذلك ينبغى توفير الرعاية الكاملة للطالب من النواحى الصحية والاجتماعية والدينية .

الهدف الخامس : العناية بتعليم الكبار ويدخل فى ذلك القضاء على الأمية فى خطة السنوات الخمس القادمة باعداد برنامج متكامل بحيث يجب أن ننتهى فيه بالتخلص من الأمية فى عام ١٩٧٥ كما يدخل فى هذا الهدف تعليم المعوقين بالتربية الخاصة وذلك لأن كل مجتمع متقدم لا ينبغى له أن يهمل بعض أفراده المعوقين بل عليه أن يحاول الاستفادة منهم ويدخل بهم فى مجال الانتاج ..

اتجاهات التعليم
فى ' " التنمية

المسألة الثالثة فى موضوع الليلة هى اتجاهات التعليم فى مشروع الخطة . واذا كانت هذه هى الفلسفة . واذا كانت هذه هى الأهداف .. فما هو أسلوب العمل من أجل تحقيق هذه الفلسفة وتحقيق هذه الأهداف ؟؟ وما هى الوسائل التى ستتبعها وزارة التربية والتعليم لكى تحقق الفلسفة والأهداف المقترحة ؟؟.

ان أول اتجاه فى هذا السبيل هو بلا شك تعميم الالزام ولا يكفى أن نقرر الالزام أو أن نقول : ان التعليم حق للمواطنين فى المرحلة الابتدائية فان هذا م لا يكون له معنى الا اذا وفرنا فعلا فى مدارسنا الابتدائية أماكن كافية لاستيعاب " الأطفال الذين هم فى سن الالزام ونستطيع أن نقرر انه ابتداء من هذا العام لم يرفض تلميذ فى التعليم الابتدائى وقد صدر قرار بأن يكون من واجب التعليم الابتدائى استيعاب كل التلاميذ الذين يتقدمون ـ فى سن الالزام ـ الى المدارس الابتدائية ..

وأود هنا أن أهنىء السادة رجال التعليم الابتدائى لأنهم ساندوا فى تحقيق هذا الهدف . بل أنهم قد استوعبوا تلاميذ أقل من السن المقررة للالزام .

وستكون هذه العملية فى العام القادم أصعب مما واجهناه هذا العام وسيكون فى العام الذى يليه أكثر صعوبة لزيادة أعداد التلاميذ الذين هم فى سن الالزام .. ولما ينتظر حدوثه من قلة تسرب التلاميذ فى المرحلة القادمة لأن الخطة ستعالج مثل هذا التسرب وسيكون هناك عبء كبير على رجال التعليم الابتدائى . وعليهم منذ الآن أن يرسموا السياسة وأن يترجموا هذه السياسة بحيث يوجد فى مدارسنا الابتدائية مكان لكل تلميذ فى سن الالزام ...

الاتجاه الثانى فى ا هو ا " فترة الالزام : لأن وزارة التربية والتعليم تأمل أن تطيل فترة الالزام الى تسع سنوات . وتأمل أن تكون المرحلة الابتدائية تسع سنوات والمرحلة الثانوية ثلاث سنوات . انما هذا الأمل لا يمكن فى

الواقع أن يتحقق فى الخطة الخمسية ٧٠/٧٥ وانما تأمل أن يتحقق فى الخطة ٧٥/٨٠ وتمشيا مع اطالة فترة الالزام سوف يكون الاتجاه فى الخطة هو توفير مكان فى التعليم الاعدادى لكل طالب ناجح فى الشهادة الابتدائية ولن يرفض طالب فى المرحلة الاعدادية يكون قد نجح فى الشهادة الابتدائية ...

الا . ه الثالث هو التوسع فى المرحلة الثانوية : لأن الوزارة فى هذه الخطة ستعمل على التوسع فى المرحلة الثانوية بما يكفل مواجهة الزيادة المنتظرة فى أعداد الطلاب وذلك بتوفير الأماكن فى المدارس الثانوية العامة والفنية بالاضافة الى مراكز التدريب المهنى والمدارس النوعية لاستيعاب جميع الناجحين فى الشهادة الاعدادية .. يعنى ذلك أن الخطة الخمسية القادمة ـ ان شاء الله ـ تأمل أن يكون فيها مكان لكل طالب يبلغ سن الالزام فى التعليم الابتدائى ومكان فى المرحلة الاعدادية لكل طالب ناجح فى الشهادة الابتدائية وجميع الناجحين فى الشهادة الاعدادية يجب استيعابهم استيعابا كاملا فى المرحلة الثانوية بنوعياتها المختلفة ... الثانوى العام والثانوى الفنى ودور المعلمين ومراكز التدريب ...

الاتجاه الرابع هو تحسين نوعية التعليم : وباختصار فان نوعية التعليم فى الواقع ـ تتوقف على أمور متعددة وعلينا أن نواجه هذه الأمور مواجهة شجاعة وحاسمة فى الخطة الخمسية القادمة ..

من هنا يجب أن تخصص اعتمادات ملائمة للمبانى المدرسية ولتجهيزات المدارس وأن نتجه الى المحافظة على كثافة الفصول .. وعلى كفاءة الادارة المدرسية ويجب أن نتجه الى اليوم الكامل ما أمكن ذلك ...

يجب أن نتجه أيضا الى تحسين نوعية المعلم .. ومحتوى التعليم نفسه والمواد الدراسية والكتاب المدرسى .. وكلكم تعرفون ان المادة الدراسية فى بلدنا تحتاج الى مراجعة شاملة وبالذات فى مجال العلوم والرياضة .. وأن نهتم بمواد كثيرة بدأت تظهر فى الخارج وتسمى تاريخ العلوم ..

ومن الضرورى أن يكون منهجنا فى العلوم والرياضيات فى مستوى مناهج العلوم والرياضيات فى الدول المتقدمة وفى الخطة القادمة سنراجع سياسة الدراسات العملية بحيث تكون لنا سياسة واضحة فيها فى مراحل التعليم المختلفة بحيث تكفل تزويد الطالب ببعض المهارات العملية الى جانب تكوينه فى الثقافة ...

الاتجاه الخامس هو دعم التعليم الفنى : وباختصار فان التعليم الفنى فى الخطة الخمسية القادمة له أهمية كبرى لأسباب متعددة ..

١ ـ أول هذه الأسباب اننا فى مجتمع نام .. وهذا المجتمع النامى لا يمكن أن تكون كل استثماراته بعيدة الأجل . وانما يحتاج الى استثمارات عاجلة

تستثمر فى تكوين قوى بشرية تستطيع أن تدخل فورا وبعد فترة وجيزة فى سوق العمل وفى مجال الانتاج ٠

٢ ـ اذا كنا نربط بين خطة التعليم وبين الخطة الاقتصـادية فمن غير الطبيعى أن يكون التعليم كله تعليما عاما ٠ والا حولنا بلدنا كلها الى كتبة ٠٠

٣ ـ مع التوسع فى التعليم الثانوى استجابة لرغبة الجماهير فى التعليم وربطا بين اتجاهات الفلسفة التعليمية للخطة باعتبارها تعـليم استثمار وبين اتجاهات الخطة الاقتصادية التى تحتاج الى عمال مدربين فان ذلك يتحقق بالتوسع فى التعليم الفنى ٠

٤ ـ تنمية الايمان بالعمل اليدوى والعمل الحر والمساهمة المباشرة فى الانتاج وزيادة الوعى الصناعى ليكن ربط التعليم الفنى والتعليم العام بقطاعات الانتاج المختلفة ٠

وتأسيسا على هذا الاتجـاه فانه يجب أن تدعم عملية التعليم الفنى بحيث تتاح الفرصة بصورة أكبر أمام خـريجى المدارس الثـانوية الفنيـة لاستكمال تعليمهم العالى فى المنهج الفنى ٠٠

ا ٠ ية بالعلمين من ٠ .
ا الخمسية فى التعليم

واننـا فى الخطة الخمسية القـادمة نعطى اهتماما أكبر للمعلمين والعنـاية بالمعلمين تأخذ اتجاهين :

الاتجاه الأول : انه ... أن يأخذ المعلم و٠ الوظيفى والمادى الملائم وأن السلم الوظيفى للمعلمين ولرجال التعـليم يجب أن يكون أفضـل سلم وظيفى متصور مراعاة للدور الرئيسى وللفعل القيادى م الذى يقوم به المعلم » ٠

والواقع ان ضمان الحياة الكريمة للمعلم والسلم الوظيفى المقرر له أمر مقرر ولا يوجد فى الدولة فرد يتردد فيها ٠٠٠

الاتجاه الثانى : أهمية المستوى الثقافى للمعلم وضرورة أن يكون المعـلم المصرى ـ كما تعـودنا دائما ـ فى أفضل مستوى ثقـافى ـ والواقع ان المعلم المصرى معـلم ممتاز وله سمعة عالية باعتبار كفاءته وامتيـازه ٠ ونحن نريد الاحتفاظ للمعلم المصرى بهذه الميزة وهذه الأوصاف ٠٠٠

ولكى نحتفظ بهذه الميزة وهذا التفوق للمعـلم يجب أن نحافظ على تفوقنا فى العلوم والرياضيات ٠ وهذه ليست مسألة هينة أو سهلة لأن هذا يستدعى تطوير العـلوم بحيث نصل فى تدريسها بالمفهوم الذى تدرس به هـذه العلوم فى البلاد المتقدمة ٠٠

وأن رفع المستوى الثقـافي للمعلم ضرورة حيوية للمحافظة على كيان هـذا المعلم من النواحي المادية والمعنوية . ولا يمكن أن يكون هذا هدفا بسيطا وأعتقد ان أخواني المعلمين يؤمنون بأن رفع مستواهم الثقافي هو الأسلوب الوحيد الذي يضمن لهم الحياة الكريمة في المجتمع ...

كيف نرفع المستوى الثقافي للمعلم ؟..

عن طريق البرامج التدريبية . والزيارات الخارجية . وايجاد نظام في بلدنا يتيح للمعلم أن يكمل تعليمه حتى يصل الى أعلى المستويات الثقافية وأن يحصل المعلم على المؤهلات العلمية الأعلى من مؤهله ..

دور التعليم الخاص

في منهج ١

ويأتي دور التعـليم الخاص فما هـو دور التعليم الخاص في الخطة الخمسية القـادمة ؟

اذا كنـا نقول الآن ان أهدافنا الاسـتيعاب الـكامل في المدارس واذا كان التعليم العام يستوعب الطلاب كلهم . فمعنى هذا ان دور التعليم الخاص سوف ينتهي كما ينتهي دور فصول الخدمات ...

الواقع ان التعليم الخاص لكي يكون له دور في الخطة القادمة يجب أن يسير مع تخطيط الدولة المقترح ويعمل التعليم الخاص أيضا في الخدمات التعليمية عن طريق سـد حاجة حقيقية مثل تعليم اللغات الذي يجب أن يعمل فيه التعليم الخاص . وأن يفتح مجالا للطلبة الوافدين من الدول الأجنبية والشرقية والعربية وأن يكون له دور في المدارس الداخليـة التي تقدم الاقامة والمأكل والاشراف الكامل ....

اذا فالتعـليم الخاص يجب أن يتمشى مع الخطة الخمسية القـادمة واتجاهات تلك الخطة بحيث لا يكون دوره قاصرا على انتظار مجموعات من الطلبة ترفضهم أو تعجز عن استيعابهم المدارس الحكومية بل يجب أن يكون له دور آخر نحتاج اليه ويتأكد وضعه في مجتمعنا ... وشكرا لكم ..

أبعاد الفكر النقابي للمعلمين ...
بين تجربة الماضي وأمل المستقبل

ستاذ محمود عبد العزيز يوسف
رئيس الرابطة

يستقبل المعلمون في أيامهم القادمة فترة حافلة بالحركة والنشاط الفكرى تحديدا لمرحلة حاسمة وفاصلة بالنسبة لمستقبلهم المهنى ، وما يترتب على هذا المستقبل المهنى من تصور لحياة أفضل للمعلمين بجميع أبعادها المادية والأدبية والاجتماعية ...

والمعلمون وحدهم ، هم القادرون على صنع الحياة الكريمة لأنفسهم ، وهم الرواد الذين يمكنون للمجتمع كله فرص الوعى ، والفكر المضىء ، والنبض الحى الطموح الخلاق ...

و " أتاحت الدولة للمعلمين فرصة مواتية للعمل ا. من أجل بناء حياتهم المهنية ، بالصورة التى يختارونها لأنفسهم لتحقيق أملهم المنشود فى رقيهم المهنى ، وتطورهم العلمى ، واستقرارهم النفسى عندما يتحقق لهم وضعهم الطبيعى بأن يكونوا فى ئع القوى الثورية المثقفة التى تسعد بالحياة فى المجتمع المناضل ...

ذلك أنه فى الشهور الثلاثة القادمة التى تبدأ من يناير الحالى تنشط فى مجتمع المعلمين على مستوى الجمهورية حركة انتخابية شاملة ، لصنع نقابة مهنية جديدة ، تحل مكان النقابة السابقة التى بدأت منذ عام ١٩٥٥ واستمرت الى الآن ، وستكون هذه النقابة بصورة جديدة يفصلها قانون النقابة الجديد رقم ٧٩ لسنة ١٩٦٩ م ..

وانه ليس من المبالغة فى شىء اذا قررنا أن الفرصة القادمة لتكوين نقابة جديدة للمعلمين تعتبر اهم واخطر فرصة يجدونها فى حياتهم ، وبقدر ما يخدمون به هذه الفرصة بقدر ما يتحقق لهم الخير ، وانه لاختبار جاد يوضح ايمان المعلمين بمجتمعهم وأنفسهم ، ويبرز دورهم النضالى فى صنع مستقبلهم المرموق ، ويوضح . ° س جميعا كيف أن المعلمين أصحاب رأى مؤمن صادق ، وهم بهذا الاختبار يستطيعون أن يرفعوا عن أنفسهم الحجة التى كان يتقول بها بعض الناس من أن المعلمين هم الذين صنعوا التجربة الفاشلة فى نقابتهم السابقة ، عندما كان يرتفع الغضب من كل ن لما يحسون به من فراغ نقابى فى الماضى أ ع على المعلمين كثيرا جدا مما كانوا يتصورونه من نشاط مهنى عن طريق نقابتهم ..

وانه من الضرورى أن نبرز فى هـذا المقـال الاعتبارات ا مة التى تحـكم حركة المعلمين القادمة من أجل بناء نقابة جديدة لهم ...

حرص الدولة على
حركة التغيير الثورى

وأول الاعتبارات ا مة التى تعيش فى ضمير المعلمين وهم يتحركون بنشاط ثورى لتشكيل نقابتهم المقبلة فى الأيام القادمة ، ان الدولة الواعية قد وضعت الضوء الأول أمام المعلمين وفى طريق مفتوح ليصنعوا نقابة جادة رائدة ، يتجمع فيها جميع الامكانيات الصالحة ، والقوى الفكرية الخلاقة ، والرواد النقابيون من أنضج القدرات ... حتى يمكن بتجنيد هـذا الحشد وتجمعه فى نقـابة مهنية للمعلمين أن يأخـذ المعلمون فرصتهم المتاحة ـ بهذا الحشد العظيم ـ بين طلائع المثقفين المناضلين فى مجتمعنا ...

والأسس التى أضاءت بها الدولة هذا الطريق أمامنا تتمثل فى :

١ ـ ما جاء به منهج التغيير الثورى فى مجتمعنا ... ما جاء به بيان ٣٠ مارس ا م من : « ا ق القوى الخلاقة للحركة النقابية ، سـواء فى نقابات العمال أو نقابات المهنيين » .

٢ ـ قرارات المؤتمر القومى م للاتحاد الاشتراكى العـربى فى ٢١ سبتمبر سنة ١٩٦٨ م ، حيث هذه القرارات على ضرورة :

« أن تدعم الحـركة النقـابية المهنية والعمالية ، وتجـدد قيـادتها فى مواعيدها المحددة ، وأن تتاح لها حرية الحركة لتكون أداة فعالة فى زيادة الانتـاج ، والارتفاع بمستوى ا ت ، وأن تكون هـذه النقـابات أداة ناجحـة فى الاتصال بالتنظيمات الشعبية المماثلة على الصـعيدين العربى والدولى ...

٣ ـ تأكيد قرارات اللجنة المركزية على :

ـ ضرورة تطوير وتجديد بات المهنية بقوانينها وتشكيلاتها ..

ـ تمكين ا دات بية الصالحة من مسئولياتها القيادية فى النقابات .

ـ ابعاد القوى التى تسلطت على ا بات فترة طويلة ...

ـ افساح الطريق للشباب القـائد بممارسة حقه الطبيعى فى النقـابات المهنية باعتباره صاحب المصلحة الحقيقية فى العائد النقابى وتمكينا له من ا ظ على مستقبل مجتمعه ..

وهـذا التوجيـه الذى يضىء لنـا الطريق ـ من أصـول التنظيم السياسى وركائزه ـ فى حركتنا النقابية الحالية يوضح ما يأتى :

أولا : أهمية الدور النضالى الذى يخدم الحركة الثورية فى صنع نقابة قادرة للمعلمين تخدم أهداف التغيير التى أبرزها بيان ٣٠ مارس عن طريق وضع « القوى النقابية الخلاقة » فى وضعها الطبيعى من مسئولية الحركة النقابية فى مجتمعنا ·· مجتمع المعلمين ·· مجتمع الخير والنور والمعرفة ··

ثانيا : رفض القوى التى تسلطت على ا° بة فترة طويلة لا° الفر ° لتجديد و ا ° دات الحقيقية ، وتهيئتها لمسئولياتها القادمة عن ايمان ووعى وقدرة ، حتى لا تتكرر الصورة ° يمة التى ترفضها الدولة وفقا لمنطقها السياسى والعلمى فى التغيير ···

° ° : التركيز على الشباب القائد ، وتمكينه من مواقع المسئولية فى التنظيم ا° بى الجديد ، واختيار القدرات التى تعمل بالفعل فى الميدان المهنى للمعلمين ، و° ° هذا التنظيم من الذين انفصلوا عن ل العمل الميدانى ، ووضعتهم الدولة بحكم طبيعة أعمارهم عن الميدان ···

ومن المؤكد الواضح أن من ينادى بغير ذلك فى الحركة النقابية الحالية ، فانما ينادى بفكر رجعى ، والمعلمون بايما° وثوريتهم وصلابتهم وطموحهم يرفضون هذا الفكر الرجعى ··· ويرفضون أن يكون فى صفوفهم من ينادى به ···

ارتباط ا° بات المهنية بالتنظيم السياسى

والاعتبار الثانى الذى يحكم حركة المعلمين الحالية ، فى اختيار التشكيل الجديد لنقابتهم ، هو أن النقابات المهنية فى ظل نظامنا الثورى ، ترتبط ارتباطا وثيقا بالتنظيم السياسى وتلتحم به ، وتخدم اتجاهاته وأهدافه ، وتجمع كل طاقات العضوية فيها للانفعال بالخط الثورى فى التنظيم السياسى ···

وهذا المفهوم يضع أمامنا عدة حقائق بالنسبة لموقع نقابة المهن التعليمية فى مجتمعنا ، ينبغى أن نحللها بفكر مركز يخدم النضال المهنى الواعى من أجل أهداف التغيير ···

الحقيقة الأولى : أن نقابة المهن التعليمية أكثر النقابات عددا « أكثر من مائتى ألف عضو » ، وهى أوسع النقابات انتشارا « يوجد أعضاؤها فى كل مدينة وكل قرية وفى عدد من الوزارات وكل الجامعات » · وهى بهذا التصور أعظم النقابات المهنية أثرا وتأثيرا فى المجتمع ···

الحقيقة الثانية : ان الحشد العظيم من المعلمين يؤمن ايمانا عميقا با° الثورى فى مجتمعنا ، وبفلسفته الاشتراكية التى يعتبر المعلمون أنفسهم من روادها ومن أصحاب المصلحة الحقيقية فيها ، وهم بهذا الايمان يتطلعون الى أن

تكون القيادات القادمة فى التشكيل ا " بى قادرة على تنظيم جميع الا نيات المتاحة للمعلمين وتهيئتها لخدمة أهداف التنظيم السياسى ...

الحقيقة الثالثة : اننا فى مرحلتنا القادمة ... مرحلة التحرير نعبىء جميع القدرات والطاقات الأصيلة المؤمنة التى تحشد جميع القوى من أجل معركة المصير ، ومن ضرورة النصر وطبيعته فى هذه المعركة أن يكون المعلمون بحشودهم وايمانهم ، وأثرهم وتأثيرهم جنودا مقاتلين ، وركائز أصيلة لتحقيق النصر العظيم فى هذه المعركة .. ويتأتى هذا بالضرورة أن تكون القوى القائدة فى التنظيم النقابى الجديد قادرة على تصور دورها ودور المعلمين فى المعركة من أجل النصر ، ومن أجل التحرير ، وأن تمارس بطاقاتها وامكانيات المعلمين ومسئوليات المعركة ، وتحرير الأرض العربية ...

الحقيقة الرابعة : وهى نتيجة مؤكدة للحقائق الثلاث السابقة ، أن المعلمين مصممون على أن يضعوا هذه الحقائق فى طليعة منهجهم وهم ينطلقون فى الأيام القادمة لصنع نقابتهم الجديدة ، تحقيقا لأمنهم ، وتمكينا لانتصارهم ، وتلاحما أصيلا مع القوى الثورية فى التنظيم السياسى ...

ومن هنا فان أصول منهجهم فى الحركة ا " بية القادمة توجههم الى الالتزام بما يأتى :

١ - التركيز على قيادات المعلمين العاملة فى التنظيم السياسى والتى اختارتها الجماهير من قبل لتمثل فكرها وحركتها فى التنظيم السياسى القائد ، وأن ترفض ما رفضته الجماهير من قبل عندما أراد أن ينال ثقتها فامتنعت عليه لعدم كفايته وأ " لهذه الثقة ...

٢ - يتطلع المعلمون الى زملا" العاملين معهم فى مواقع الميدان ا " " ، حتى تنبع من بينهم القيادات ا دقة المعبرة عنهم التى تؤثر فيهم وتتأثر بهم، وحتى تتمكن تلك القيادات من أمانة التعبير وأمانة التمثيل لتحقيق احتياجات المعلمين ...

٣ - يحرص المعلمون على أن يعبروا عن أنفسهم بصراحة ووضوح ، ليقولوا فى مستقبلهم كلمة الحق بعيدا عن أى حساسية ، أو أى توجيه ، أو أى تسلط ويرفضون من يريد أن يملى عليهم اتجاها أو يفرض نفسه ، أو يضغط بأى وسيلة ...

٤ - يتحرى المعلمون فى اختيار قيادات التشكيل النقابى القادم أصحاب الرصيد النضالى الذين خدموا زملاءهم بامكانيات الايمان المطلق بحق المعلمين فى التطور المادى والمهنى ، وبا بلة والتضحية التى مارسها هؤلاء الزملاء المناضلون بأى صورة وبأى معنى وبأى جهد ..

٥ ـ ان معركة المصير التي يخوضها شعبنا العظيم تفرض على المعلمين ان يختاروا لقيادتهم ا[illegible] بية القادرين على مسئولية المعركة ، ودور المعلمين فيها ، وأداء الدور المؤثر في الجبهة [illegible] خلية التي تحمي وتساند الجبهة ا[illegible] لية

وبهذا المنهج الأصيل فان نقابة المهن التعليمية القادمة تتمكن من أداء دورها العظيم في التلاحم المطلق بالتنظيم السياسي ايمانا وفكرا وحركة ، ليصنع مجتمعنا من هذا التلاحم الأصيل نصرا مؤكدا في معركة المصير ٠٠٠

تحليل الوضع [illegible] بي
في التجربة الماضية

واعتبار ثالث يبرز أمام المعلمين وهم يعيشون حركتهم النقابية الحاضرة لتكوين نقابة الغد ٠٠٠ هذا الاعتبار هو تحليل ومراجعة الصورة التي عاشتها نقابة المهن التعليمية في تجربتها السابقة ٠٠٠

ومن بداهة الأمور أن التجربة النقابية السابقة قد فشلت بصورة مؤكدة تشكيلا وفكرا وعائدا وأثرا بين المعلمين ، ويؤكد هذا ما اتجهت اليه الدولة من ضرورة التغيير والتطوير في النقابات المهنية قانونا وتشكيلا ومنهجا لأن معنى هذا ـ والذي لا يحتمل معنى غيره ـ أن القوانين القديمة والتشكيل القديم والمنهج السابق غير صالح للمرحلة القادمة ،وغير موائم لاحتياجات الجماهير وتطلعاتها٠٠٠

وبنظرة تحليلية لفشل نقابة المهن التعليمية الحالية نرى ما يأتي :

أولا ـ ملامح التشكيل السابق وصوره الخاطئة : ويتمثل ذلك في :

١ ـ يحكم هذا التشكيل نفر قليل يتسلط بفكره الخاص على أجهزة النقابة منذ نشأتها عام ١٩٥٥ الى الآن ، ويفرض هذا النفر القليل نفسه على أكثر من مائتي ألف معلم على هذا المدى الطويل مما نفر الجميع من هذا التشكيل ، وحرم المعلمين من فرصة طويلة كان من الممكن أن يكون لها عائد أوفر على المجتمع عامة وعلى المعلمين خاصة ، لو أنه حمل المشعل النقابي للمعلمين في بلادنا أصحاب الفكر النقابي ، المؤمن بالقاعدة الجماهيرية ، ويتحرك بوحي منها وبارادتها الحرة وباختيارها الأصيل ٠٠٠

٢ ـ كان يستند هذا النفر القليل ـ لاستمرار وجوده ـ على بدعة اختصت بها نقابة المهن التعليمية بأن يأتي النقيب دائما من منصب الوزير ، ووكيل النقابة دائما وكيل وزارة ، ومدير التربية والتعليم نقيبا فرعيا بالمحافظة ٠٠٠ وبهذا وضعوا المعلمين داخل اطار محكم ، وفي قبضة السلطة ، حتى يضمنوا لأنفسهم البقاء ، ويتوه العمل النقابي الذي لا يعقلون أبعاده ، كما تاه هذا العمل في المرحلة السابقة ٠٠٠ وكان من الممكن أن يكون عملا عظيما ٠٠٠

٣ ـ كان مجلس النقابة العامة طوال المرحلة السابقة ، يشكل وفق هوى

ورغبة خاصة من هذا النفر القليل ، دون النظر الى طابع نضالى يقيم العضو المختار ، أو الاهتمام بموقعه الجماهيرى ، أو تصور أصيل لفكرة النقابة ، أو مطمح فيه لحركته النقابية ، وانما كان يختار العضو الذى يؤكد ولاءه المطلق لهذا النفر ، ويسير فى ركابه ...

ومما يؤكد ذلك ظاهرتان حادثتان :

١ - الظاهرة الأولى : وجود عضو فى مجلس نقابة المهن التعليمية منذ تكوينها وللآن وهو ليس من المعلمين ، ولم يعمل فى وزارة التربية والتعليم يوما واحدا ... وانما يعمل فى « مؤسسة تعمير الصحارى » وقبل أن تكون نقابة المهن التعليمية ، وبينما يغتصب هذا المقعد من المعلمين ، ويحرمون من حقهم فيه ، نجد هذا النفر القليل الذى يتسلط على النقابة ، يبعد بأساليبه الخاصة - عن الاسهام فى العمل النقابى بفكر أصيل - قيادات المعلمين فى مواقع هيئاتهم التعليمية ، ونواديهم المهنية !!..

٢ - الظاهرة الثانية : كانت الوسيلة التى يعمد اليها المتسلطون فى هيئة التشكيل بمجلس النقابة « قائمة » مأثورة ، يكتب فيها اسم العضو الذى يريدون ضمه اليهم ، وتطلق هذه « القائمة » بين العدد القليل الذى يحضر الجمعية العمومية ، وبوسائل الاغراء أو الارهاب أو التضليل ينجح المرشحون الذين وردت أسماؤهم فى هذه القائمة - أيا كانوا - ولا ينجح باقى المرشحين...

وتجربة فى ذلك أسوقها دليلا واضحا لما أقول :

فى عام ١٩٦٥ رشح مدير التربية والتعليم بالجيزة فى ذلك الوقت لعضوية مجلس نقابة المهن التعليمية ، ولم يكن ترشيحه مقبولا من الحاكمين فى النقابة ، فلم يذكروا اسمه فى « القائمة » المأثورة ، وأجريت الانتخابات فلم ينجح مدير التربية والتعليم ، بينما ينجح أحد نظار المدارس الابتدائية فى الجيزة لأن اسمه كان ضمن أفراد « القائمة » ...

وتمتد التجربة للعام التالى ١٩٦٦ ، ويتقدم مدير التربية والتعليم بالجيزة - وقتئذ - للترشيح مرة أخرى ، وفى هذه المرة يرضى عنه حكام النقابة لما قدمه لهم من خدمات ، فيوضع اسمه فى « القائمة » المأثورة فيكتب له النجاح ، بعد مضى عام واحد ، وأعضاء الجمعية العمومية هم أنفسهم لم يتغير واحد منهم ... هم أنفسهم الذين أسقطوا مدير التربية والتعليم فى المرة الأولى ، وهم أنفسهم الذين كتبوا له النجاح فى المرة الثانية ، ومنطقهم فى ذلك منطق واحد ، منطق « قائمة » المستلطين على النقابة !! .. والجمعية العمومية هى نفسها ولم يتغير فرد منها !! ...

٤ ـ يختلف تشكيل مجلس النقابة عن ا ‌ الثورى الذى تضعه الدولة لتشكيل ا ‌ لس الشعبية والمهنية ، فبينما تركز الدولة على وجود الشباب القائد المناضل فى مثل هذه التنظيمات ، نجد مجلس نقابة المهن التعليمية قد عارض الاتجاه ، وصورة مجلس ‌ بة توضح أن أكثر من ثلثى الأعضاء وهيئة المكتب باكملها من الذين انتهت مدة خدمتهم الحكومية ، وهم الآن فى ستينات أعمارهم وسبعيناتها، ومن المؤكد أن هؤلاء الأعضاء الموقرين ليسوا هم أصحاب المصلحة الحقيقية فى مجتمع المعلمين ... فاى حافز يدفعهم الى العمل ا ‌ بى ؟!!.

ثانيا ـ الخلل الواضح فى أسلوب العمل ‌ بى :

وحين نتعرض لهذه الحقيقة ، لا نذكر أصول الفكر النقابى الذى كان يمكن أن يفيد المعلمين فى مجتمعنا ، على المدى الطويل الذى مر بالتجربة السابقة ، ولم يستطع أن يتصوره أصحاب التشكيل النقابى فى هذه التجربة ، ليصنعوا منه ما كان يجب أن يصنع للمعلمين من خير كثير ...

وانما نؤكد مفهوم الخلل الذى صاحب ما يعبرون عنه بأنه خدمات نقابية صاحبت المرحلة السابقة ، وأذكر بعض ملامح هذا الخلل بتركيز يتناسب مع عنصر الكتابة فى هذا المقال :

١ ـ كانت الدولة قد اعتمدت فى ميزانية عام ١٩٦٦/١٩٦٧ م مبلغ مليون جنيه لتعزيز درجات العاملين فى الدولة ، والمعلمون فى مثل هذه الاعتمادات ينالون منها أوفر ‌ ، الكثرة عددهم ، وطول تخلفهم المادى فى الدرجات الوظيفية ، وشكلت لجنة برئاسة أحد السادة نواب رئيس الوزراء فى ذلك الوقت ، وكان ضمن أعضائها السيد نقيب المعلمين الحالى باعتباره وزيرا للتربية والتعليم ـ وقد كان نقيبا للمعلمين أيضا ـ فى ذلك الوقت ...

واستمرت ‌ تناقش الأسس التى يتم بها توفير الترقيات ملين من الاعتماد ، وسارت فى دراساتها فترة طويلة ، والعاملون بصفة عامة والمعلمون ‌ خاصة ، ينتظرون أن تتم هذه الدراسات وتحقق لهم الترقيات ... الى أن سافر رئيس اللجنة الى الخارج وتولى رئاستها السيد وزير التربية والتعليم فى ذلك الوقت ونقيب المعلمين ، فقرر فى مناقشاته مع ‌ نة : بانه ليس فى وزارة التربية والتعليم من يستحق الترقية من هذا الاعتماد !!..

وبذلك صرف النظر عن انفاق المليون جنيه فى الاتجاه الذى خصص له ... وضاعت على المعلمين فرصة كانت تدفع ‌ الى الخير الذى كانوا يطمحون اليه فى مواقعهم الوظيفية !!..

٢ ـ يفاخر قادة التشكيل فى نقابة المهن التعليمية « بمبنى الجزيرة » الذى تقيم به أجهزة النقابة العامة ، ويقولون عنه أنه « أفخر بناء نقابى فى الشرق » ...

فهل هذا البناء الذى يعتبر من وجهة نظرهم « أفخر بناء نقابى فى الشرق » يتناسب مع أوضاع المعلمين وما قدم لهم من خدمات ؟!!٠٠

وهل وصل المعلمون الى أفضل وضع بالنسبة لزملائهم فى الشرق ٠٠٠ حتى يتناسب وضعهم هذا مع أفخر بناء نقابى فى الشرق ؟!!٠٠

هل وصل المعلمون الى مثل الوضع المادى والأدبى لزملائهم فى سوريا مثلا ؟!!

ومع هذه التساؤلات فانه قد صاحب هذا البناء ألوان من الخلل ضيعت على المعلمين كثيرا من مدخراتهم ، وما كان يجب أن يعود عليهم من هذا البناء ٠

أ ـ تضييع (١) قيادة التشكيل على المعلمين من هذا البناء منذ تم بناؤه عام ١٩٦٤ مبلغ ١٤٫٥٠٠ أربعة عشر ألفا وخمسمائة جنيه سنويا ضاعت من القيمة الايجارية لمبنى فندق البرج وفقا لقرار لجان تقدير الايجارات ، حيث ضعف الحاكمون فى مبنى الجزيرة عن اقناع مؤسسة الفنادق بأن هذا المبلغ من حق المعلمين ، وليس من موارد مؤسسة الفنادق ٠٠

وكما ذكر السيد سكرتير عام النقابة ، فان المبنى قد أجر بمبلغ خمسة عشر ألفا من الجنيهات سنويا ، ثم جاءت لجنة تقدير الايجارات وحددت له مبلغ أربعة وعشرين ألفا ، ولما اتصلت النقابة تطلب هذا الحق قال المسئولون فى مؤسسة الفنادق : « نحن قطاع عام وأنتم قطاع عام » وسكت المسئولون فى النقابة وصدقوا أن النقابة قطاع عام !! ٠٠

وجاء بعد ذلك قانون تخفيض ايجار المساكن الجديدة بنسبة ٣٥٪ وطبق هذا القرار على مبنى النقابة ، ولم يعارض أحد فيها ، مع أن هذا القرار لا يطبق الا على المساكن والمحلات المؤجرة للأفراد للسكنى الدائمة ٠٠٠

وكان هذا هو رأى النقابى الأصيل المهندس أحمد على كمال نقيب المهندسين السابق الذى عارض اتجاه النقابة عندما كنت أنصت معه الى حديث السيد سكرتير عام النقابة وهو يعرض لنا هذا الخلل ٠٠٠

ب ـ دفنت قيادة التشكيل فى مجلس النقابة مبلغ ١٦٫٠٠٠ ثمن أساسات معطلة منذ انشاء هذا المبنى وبجواره لكى تقيم منها قاعة كبرى للعروض المسرحية والسينمائية، ولكنها أهملت هذه الأساسات بتكاليفها الباهظة ولم يصعد البناء ليفيد المعلمين ، أو يحقق عائدا للاعتماد الكبير المدفون فى باطن الأرض منذ عام ١٩٦٤ م !!٠٠

ج ـ مع حاجة المعلمين الى كل قرش يدخر لتحقيق خدمات نقابية مفيدة لهم فان تكاليف تأثيث هذا المبنى بلغت ٦٠٫٠٠٠ جنيه وزيد عليها بعد ذلك

(١) راجع « صحيفة التربية » عدد مارس سنة ١٩٦٩ م ٠

أجهـزة التكييف ، وانتشار أجهزة التليفزيون والراديو فى كل مكتب للسـادة قادة التشكيل !!٠٠

٣ ـ وأقامت نقابة المهن التعليمية « صيدلية » فى بور سـعيد ، وأفلست هذه الصيدلية وضاع على المعلمين الاعتمادات التى خصصت لهذه الصيدلية٠٠٠

ولمـا كتبت من قبل فى هذا الموضوع رد علينا السيد سكرتير عام النقـابة فى مجلة الرائد عدد مايو ١٩٦٩ بما يأتى :

« ان الذى سرق صيدلية بور سعيد هو الصيدلى النصاب الذى سبق له أن سرق صيدلية المعلمين فى أسيوط !!٠٠ » ٠

وانه بعد ذلك يبقى على المعلمين بايمانهم ، وتصورهم الرائع للنضال الأصيل أن يرفضوا هـذه العناصر التى تسلطت على المعـلمين بهذا التشكيل الخاطىء ، وهـذا الخلل العميق فى الحـركة النقـابية على مدى التجـربة الفاشلة التى مرت بهم ٠٠٠

محاولات يائسة تعارض رغبة التغيير وتحاول امتداد الصورة القـديمة

واعتبار رابع وهام نشد اهتمام المعلمين اليه بيقظتهم ووعيهم ، ذلك أن ركائز التشكيل ا [illegible] بى فى مبنى الجزيرة ، التى خدعت المعلمين طوال التجربة الماضية ، تحاول أن يمتد وجودها الى المرحلة القادمة ، استخفافا بفكرة التغيير الثورى فى مجتمعنا ، واهمالا لرغبات ا [illegible] ين وأمانيهم ، وتجاهلا لقدرات العمل النقابى فى الفترة القادمة ، وما يجب أن يتحقق فيه من عمل عظيم يخدم معركة التحرير٠

وهذا التشبث باستمرار الوجود جعل هذا النفر القليل يسلك مسالك خاطئة ، يفتضح أمرها ، وتنكشف أمام المعلمين ، وتبرز الحقائق وا [illegible] ٠٠٠

وأقرب هذه المسالك ما وضح فى الصورة التالية :

استغلال موارد النقابة [illegible] ية الذاتية : فقد اتخذ مجلس نقابة المهن التعليمية فى جلسته الأخيرة التى [illegible] فى شهر نوفمبر الماضى قرارا بتشكيل لجنة برئاسة السيد سكرتير عام ا [illegible] بة ، [illegible] « الدعاية [illegible] ن المواطنين من أجل المعركة » ٠٠٠

ومن المعروف للآن أنه لم يصدر بعد القرار الخاص بتكوين هذه ا [illegible] ن ، والأسس الخاصة بتشكيلاتها وتنظيماتها وأسلوب عملها فى المجتمع ، ومدى علاقاتها بالتنظيمات الشعبية الأخرى ، ولا يمكن أن يتصور كل [illegible] الا المختصون فى المستويات السياسية العليا التى تعكف على دراسة هذا العمل العظيم ٠٠٠

ومن هنا فان مجلس النقابة قد اتخذ هذا القرار دون أن يعرف الأسس التى تقوم عليهـا تنظيمات هذه اللجـان ، وطبيعة عملهـا ، وعلاقاتها بالتنظيمـات الجماهيرية الأخرى ، فكيف يتسنى له ا [illegible] ية لأمر لا يعرفه؟؟

انه يظهر من هذا الاتجاه بوضوح أن بعض أعضاء مجلس ا بة يستغل مثل القرار العفوى كوسيلة لتسخير الأموال ا فى ا بة الى ا ية الشخصية لهؤلاء الأفراد ، محاولة لا ستمرار تسلطهم على مقدرات المعلمين ٠٠٠

ولقد حدث الاستغلال ، وبدأت اللجنة المشكلة تقوم بالطواف على ا ، وتطلب تجميع المعلمين للحديث معهم فى أمور عامة ٠٠٠ ثم لا يكون ـ بعد تجميع النـــاس ـ حديث عام ، ولا حديث عن لجــان المواطنين من اجــل المعركة ٠٠٠ وانما حديث ذاتى شخصى ية لبعض الأفراد الذين يرفضهم المعلمون ٠٠٠ واستغلال موارد النقابة وأموالها ية الشخصية ٠٠٠

وتكون النتيجة على عكس ما يحلمون ٠٠٠ نفور مطلق من المعلمين ، وغضب من هذا النفر الذى يريد أن تدور عجلة التطور الى الوراء ، ورفض لوجودهم فى التشـــكيل النقـــابى الجديد ٠٠٠ وأوضـــح صورة لهذا الرفض مـــا حدث فى الاسكندرية وشرق القاهرة والمنصورة وأسيوط ٠٠٠

محاولة السقوط على المواقع القيادية : وهناك محاولة خبيثة يريد بها هؤلاء الناس من عناصر التشكيل ، أن يخدعوا المعلمين ويسقطوا على المواقع القيادية فى تشكيل النقابة مرة أخرى ، دون رأى حر من المعلمين أو ارادة لهم ، أو احترام لحريتهم ٠٠٠ وهذا أمر خطير ننبه اليه ، ونكشفه أمام المعلمين جميعا حتى يفوتوا الفرصة على هذه العناصر التى تحاول بيأس أن تفرض نفسها ٠٠٠

ذلك أن اللائحة الجديدة للنقابة التى وضـــعها مجلس نقابة المهن التعليمية الحالى قد ورد فيها مخالفة حادة لنظام التشكيل النقابى الذى وضعه القانون ٠٠٠

وتعطى هذه اللائحة فرصة لكى يفرض بعض النـــاس وجودهم فى قمـــة التشكيل دون أن يمروا بمجالس ادارات اللجان النقابية على مستوى الأقسام والمراكز الادارية ، أو مجالس ادارات النقابات الفرعية بالمحافظات ٠٠٠

فقد جاء فى المادة ـ ٦١ ـ من اللائحة النص التالى : ولكل عضو فى النقابة مستوف للشروط أن يرشح نفسه لأى موقع فى مجالس اداراتها » ٠٠٠

ولقد وضعو ا هذا النص خصيصا ليظـــل كل واحد منهم فى أبهة الموقع النقابى بالجزيرة لا ينزل الى الجماهير ولا يلتحم بهم من القاعدة الى مستويات التشكيل المتطورة من القسم أو المركز الادارى ثم الى المحافظة ثم الى المؤتمر العام على مستوى الجمهورية ، ويتيح له هذا النص أن يظل كذلك ثم يسقط على موقع قيادى فى مجلس النقابة بوسائل التضليل التى عاشوا بها فترة التجربة السابقة ٠٠٠

ولكن الثقة كبيرة فى يقظة وذكاء ووعى المعلمين ، فلن يتاح لأحد أن يسرق منهم مواقعهم بعد اليوم ٠٠٠

ا . ا الى حرمان تمثيل الشباب في نوعياته ا : وكما أدخلوا النص السابق في اللائحة لتصورهم السقوط على المواقع القيادية دون ارادة المعلمين ، خالفوا اتجاه القانون مرة أخرى في محاولتهم حرمان بعض النوعيات الخاصة من تمثيل شبابها ٠٠٠ فقد جاء في المادة ـ ٦٣ ـ من اللائحة الداخلية للنقابة :
« وفي تمثيل الشباب يراعى أن يكون ذلك في المجالس كلها ، دون النظر الى تمثيلهم في كل نوعية من النوعيات » ٠٠٠

ويظهر واضحا أن ورود هذه العبارة في اللائحة يتعارض مع نص القانون ٠٠٠ فقد نصت المـادة ـ ٤٨ ـ من قانون النقابة الجـديد على ضرورة تمثيـل النوعيات الخمس للمعلمين في مجالس ادارات النقابة العامة والنقابات الفرعية، واللجان النقابية وهذه النوعيات الخمس هي :

« التعليم الابتدائي ـ التعليم الاعدادي والثانوي ـ التعليم الفني ـ الادارة المدرسية والاشراف الفني ـ أساتذة الجامعات والمعاهد العليا ودور المعلمين والمعلمات » ٠

ثم أعقب ذلك وفي نفس المادة :

« ويشـترط أن يكون نصف أعضـاء مجالس الادارة من الذين مضى على اشتغالهم بمهنة التربية والتعليم أقل من خمس عشرة سنة ، والنصف الآخر ممن مضى على اشتغالهم بها خمس عشرة سنة فأكثر » ٠

ومعنى هذا الارتباط في مادة واحدة بالقانون ، أن الشباب الذى يمثل ٥٠٪ من مجالس الادارات لابد أن يكون وفقا لجميع النوعيات التى أوردتها هذه المـادة ٠٠٠ ثم لماذا قيدوا هذه المادة في اللائحة ، مع أنها مطلقة في القانون ؟

ان الاتجاه الفرضي واضح عند ركائز هذا التشكيل ، وهو تعمد أن يضعوا عراقيل أمام بعض شباب المعلمين ، وحرمان بعض النوعيات من حقها في النسبة التى حددها القانون لتمثيل الشباب ٠٠٠

وكان من أصول الفكر النقابي الأصيل أن تتاح الفرصة لكل نوعية لتدعم نفسها بشبابها ٠٠٠ ولكنها مناورات هذا النفر في مجلس النقابة ٠٠٠ !!!

زيادة الرسوم المقررة على المعلمين
عائد جديد في المعاشات أو الخدمات

و . لعدم احسـاس مجلس نقابة المهن التعليمية بمسـئوليات المعلمين والتزاماتهم ، بل ولعدم ادراك هؤلاء س بما .. . أن يتوفر للمعلمين من خير حتى في أبسط الخدمات قرروا في اللائحة الجديدة للنقابة زيادة رسم القيد والاشتراك السـنوى ورسوم الدمغة ا بية دوو أدنى عائـد جديد يفيـد المعلمين ٠٠٠

تقرر زيادة الاشتراك السنوى للعضو الى ثلاثة جنيهات بدلا من ٢٤٠ قرشا ، وزيادة رسم القيد الى ثلاثة جنيهات بدلا من جنيهين ، ومضا رسم ا بية ...

ومع هذه الزيادة فى الالتزامات التى يؤديها العضو للنقابة لم يتقرر فى اللائحة ما يفيد الأعضاء أدنى افادة من هذه الزيادة فى الالتزامات ... وحتى المعاشات التى كانت أمل المعلمين فى نون الجديد لم يتحقق منها خير فيما حددته اللائحة ، ولم يرد فيها ما يفيدهم نظير ما فرض عليهم من زيادة جديدة ...

بل ان المواد الواردة فى اللائحة الجديدة منقولة بالنص من القانون القديم ولا الداخلية ، وبقيت هـذه النصوص كما هى تفرض على المعلمين وضعا غير كريم ، حين تشترط أن يقدم كل زميل شهادة بفقره حتى يكون مستحقا لمعاش هو حصيلة اشتراكاته المدخرة بالنقابة ... !!!

كان من الواجب على الذين وضعوا هذه اللائحة أن ينص فيها على تخصيص معاش وثابت لمدة معينة ، لكل عضـو وبدون قيد ولا شرط ، كما هو متبع فى ا بات المهنية الأخرى مثل المهندسين والزرعيين والأطباء ، وفاء ح المعلمين طوال حياتهم وتقديرا لجهدهم الـذى بذلوه فى خدمة المجتمع بدمهم وعرقهم ...

ولقد دار حوار بينى وبين السيد سكرتير عام النقابة فى هذا الشأن ، فحاول أن يقنعنى بأن السبب فى ذلك هو عجز طارىء فى صندوق المعاشات مقداره ثلاثون ألفا من الجنيهات ، ولما سألته عن الزمن الذى حدث فيه هذا العجز ، أجاب بأن هذا العجز حدث منذ سنتين ...

وفهمت ... واقتنعت أكثر بما كنت أقوله وأكتبه من قبل أن ميزانية نقابة المهن التعليمية تدور فى فلك غير شرعى ، منذ عام ١٩٦٦ ، وهو التاريخ الذى لم تدع بعده الجمعية العمومية للنقابة ، والتى تعتبر صاحبة الحق الأصيل فى التصرف فى ميزانية النقابة ومناقشتها واقرارها بالصورة التى تريدها ، وأى تصرف عن غير طريق الجمعية العمومية يعتبر باطلاً ومردوداً ... ومن وراء التصرف غير الأصيل فى ميزانية النقابة حدث هذا العجز الكبير فى صندوق المعاشات ... !!!

الأمل .. فى المستقبل
وفى نضال المعلمين

ورغم كل هذه الحواجز التى يحاول بها الحاكمون فى مبنى الجزيرة أن يمنعوا انطلاقة الغد ، وأن يوقفوا عجلة التطور ، وأن يحجبوا عن المعلمين أملهم وطموحهم .. رغم كل هذه الحواجز المصطنعة التى يريد بها هؤلاء أن يقفوا أمام ارادة التغيير ، وأن يعيدوا أساليب الماضى ... فانهم لن يفلحوا أبدا ...

ان الايمان بالله ، والأمل فى المستقبل ، والثقة العميقة فى المعلمين الذين يحملون مشاعل النور فى طريق الغد .. سيمكن من اقامة نقابة جديدة للمعلمين راسخة شامخة ، مضيئة بالخير للمجتمع كله ، تحمل رسالة الفكر النقابى الأصيل ، وتزخر بالمفكرين والمناضلين ، وتعطى صورة مشرقة للأسس المهنية السليمة المشبعة بالمعرفة والنور والخير ...

وان المواصفات الصالحة للتشكيل الجديد فى جميع المراحل التنظيمية ينبغى أن فى العناصر الآتية وفى جميع النوعيات ...

١ ـ ذات الواعية المتحركة فى مواقعها بالخدمة العامة فى كل نوعية من نوعيات المعلمين بعيدا عن التعصب أو الانحياز المهنى أو ا ئفى ...

٢ ـ العناصر ا قة التى التحمت فى التنظيم السياسى ، واثبتت وسمعة طيبة فى التنظيم ، والتى اختارتها الجماهير ـ ايمانا بها ـ لتقوم بهذا الدور السياسى ...

٣ ـ أصحاب الرصيد النضالى فى المعلمين ، والذين تمرسوا على أداء هذا الدور المؤمنين الواثقين ا مدين ...

٤ ـ الشباب در الواعى الذى يؤمن بحاضره ، ويعمل بتفانى فى اسعاد مجتمعه ويؤدى دوره الرائد لتاكيد مستقبله ...

٥ ـ وعلينا أن نحمى نقابتنا من الضالعين فى شيخوخة العمر وفكرها ، وأن نضع مستقبلنا فى أيدى الممثلين الحقيقيين لنا ، ولصالحنا المهنى والمادى والأدبى ...

٦ ـ وأن نبعد عن نقابة الغد الذين شاركوا فى أى من أخطاء التجربة السابقة ...

وانه من المؤكد أن المرحلة ا التى تتمثل فيها حركة المعلمين فى اختيار نقابتهم الجديدة ، ستحسم الأمر الى مستقبل بعيد ، قد يكون أطول من المرحلة التى عاشتها التجربة السابقة ...

و ما يقدم المعلمون لأنفسهم فى حركتهم الانتخابية القادمة ، بقدر ما يوفرون لمجتمعهم القادم ... فان احسنوا الاختيار ، وصنعوا باراد الحرة تشكيلا أصيلا ... فانهم يضمنون الخير فى غدهم ... وان جاءت النتيجة غير ذلك فانه لا عذر بعد ذلك للمعلمين ... ونرجوا أن تكون دائما نقابة هى نقابة الخير ، وأن يكون قادتها من ئع المناضلين فى مجتمعنا الثورى ...

والله ولى التوفيق ؟

البحث التربوى
فى ضوء اتجاهات إجتماع تورنتو بكندا

ستاذ الدكتور أحمد زكى صالح

مقدمة :

فى عالم متغير يتضمن حركة ديناميكية صاعدة ، تبحث فيه الأمم والشعوب عن مواقعها فى الحياة المعاصرة ، تبحث فيه الأمم عن امكانية الوصول الى عوالم أخرى ، كما تبحث فيه عن شبابها وأسباب اضطرابه ، وتبحث فيه الأمم النامية عن نفسها ، وتحاول أن تلخص حضارتها وخبراتها فى فلسفات اجتماعية تنشد التنمية السريعة فى النواحى التربوية والاجتماعية والاقتصادية حتى يمكنها أن تعوض عصور التخلف وما فاتها من ركب حضارة الانسانية وتقدمها ٠

فى عالم هذا شأنه تثار الكثير من المشكلات التربوية وتتطلب حلولا آجلة وأخرى عاجلة ، وتملى المشكلات نفسها على المسئولين فى السلطة فيسعوا لاتخاذ قرارات فى هذه المشكلات ٠ ولكن هل يمكن أن تتخذ قرارات دون توافر البحث الجيد الذى يعتبر المادة الخام تصنع القرار ؟

هكذا نشأ موضوع الاجتماع « وهو البحث التربوى » ٠

وقد شعرت اليونسكو بأهمية المشكلة ، فوجهت الدعوة لحضور مؤتمر خبراء البحث التربوى المقرر عقده فى تورنتو بكندا فى المدة من ٢٦ أغسطس الى ٣٠ منه عام ١٦٩٨ ٠

وقد وجهت هذه الدعوة بناء على توصية المؤتمر العام لليونسكو فى دورته العامة سنة ١٩٦٦ التى فوض المدير العام للمنظمة لاتخاذ ما يراه مناسبا للعناية بالبحث التربوى ٠ وقد وجهت هذه الدعوة لهذا الاجتماع كتكملة لاجتماع باريس سنة ١٩٦٧ الذى ناقش موضوع اعداد المعلم ، واجتماع موسكو سنة ١٩٦٨ الذى ناقش المناهج فى التعليم العام ٠ وكان اجتماع البحث التربوى حلقة من هذه السلسلة من الاجتماعات التى نظمها اليونسكو للخبراء المختصين من أنحاء مختفة من العالم ٠

وكان الغرض العام لاجتماع تورنتو هو دراسة ومناقشة المشكلات التنظيمية والادارية التى تتعلق بالبحث التربوى وخاصة فيما يرتبط منها بالتنمية التربوية والتعاون الدولى فى البحث التربوى ٠

وقد افتتح الاجتماع فى صباح يوم ٢٦ أغسطس سنة ١٩٦٨ فى حجرة المؤتمرات فى معهد انتاريو للدراسات التربوية ورأس الجلسة الافتتاحية د · سبولدنج مدير قسم الطرق التربوية واعداد المعلم نيابة عن المدير العام لليونسكو ، وقد حضر هذا الاجتماع خبراء اثنين وعشرين دولة مع غيرهم من ممثلى هيئة الأمم والمنظمات التابعة لها والمراقبين من المنظمات غير الحكومية ·

وفى جلسة الافتتاح أشار سبولدنج لبعض المشكلات التى يمكن أن تكون موضوع بحث الخبراء المجتمعين مثل : كيف يمكن للبحث التربوى أن يسهم فى التغير التربوى ؟ وأى نوع من المنظمات يمكن أن يجعل هذا الاسهام أكثر فاعلية ؟ وكذلك أشار الى ضرورة مناقشة موضوع ربط البحث التربوى بالنمو التربوى وأى نوع من البحوث هو الذى يجب أن يجرى لهذا الغرض ، وأى التنظيمات التى تعتبر أكثر صلاحية فى نظر ما لتحقيق هذا الهدف ، وما دور الجامعات فى تنمية البحث التربوى ونشره واستعمال نتائجه · وأشار سبولدنج الى أن مثل هذه المشكلات تحتاج الى بحث عميق ، كما أشار الى أنه يأمل فى أن تسفر المناقشات فى هذا الاجتماع عن ادراك منظمات الأمم المتحدة للحاجة الماسة للعناية بالبحث التربوى وأهمية مساندة البحث التربوى بمختلف الطرق والوسائل على جميع المستويات ·

معنى البحث التربوى

المسلمات :

يمكن تلخيص الافتراضات العامة التى تعبر عن العلاقة بين البحث التربوى من ناحية والنمو التربوى والنمو الاقتصادى والاجتماعى من ناحية أخرى فيمايلى:

أ ــ ترتبط التنمية التربوية بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية ارتباطا وثيقا اذ أن الأولى أساس جوهرى تعتمد عليه التنمية الاقتصادية والاجتماعية ··

ب ــ يوجد نقص واضح ــ على المستوى العالمى ــ فى البحوث التربوية الجيدة ، مما يترتب عليه نقص فى الوقائع التجريبية أو الصحية التى تسهم فى التنمية التربوية ·

جـ ــ يجب أن يقوم بالبحث التربوى علماء قوميون من داخل الدولة نفسها ــ وان كان هذا لا يمنع الاستعانة فى بعض الاحيان بخبرة أجنبية ــ ذلك لأن البحوث ذات الأصل الأجنبى غالبا ما تكون ذات صفة ثقافية غريبة عن الدولة طالما ان المشكلات التى تقابلها الدول النامية ذات طبيعة خاصة ترتبط بالبيئة الاقتصادية والاجتماعية لهذه الدولة أو تلك ·

د ــ البحوث التى يجريها أفراد عادة ما لا تكون ذات علاقة مباشرة بعمليات التنمية ومشكلاتها · ولذلك يجب أن ينشأ تنظيم خاص يشرف على

البحوث التربوية الهامة والكبرى ، وتكون مهمة هذا التنظيم هى تحقيق العلاقة بين البحث التربوى من ناحيــة وبين عمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية فى المجتمع من ناحية أخــرى • كذلك يجب أن يأخذ هــذا التنظيم على عاتقه ايجــاد العــلاقة بين القيمين على البحث التربوى وبين العــاملين فى الميــدان التربوى كالمدرسين ومديرى المدارس والموجهين ، الأمر الذى يترتب عليه خلق وعى لدى المدرسين بامكانية حدوث التقدم التربوى على ضوء نتائج الأبحاث التربوية ، كذلك يكون هذا التنظيم هو المسئول عن تدريب البحاث واعدادهم للمشاركة فى الأبحاث التربوية على مختلف مستويات البحث وأخيرا فان هذا التنظيم هو المسئول عن توفير امكانيات البحث ووسائله ونشر نتائجه •

تعريف البحث التربوى وأنواعه :

عرف البحث التربوى من حيث أنه استقصاء أو تحقيق علمى منظم فى أى مشكلة تربوية ، وهكذا يصبح مجال البحث التربوى مجالا واسعا غير محدود• ولذلك اتجهت المناقشة نحو تصــنيف البحــوث التربوية فظهرت مجموعة من الاتجاهات فى هذا التصنيف تتلخص فيما يلى :

أ ـ التفرقة بين البحوث الأساسية والبحوث التطبيقية : ويقصد بالبحــوث الأساسية تلك التى تتناول الأمور العامة فى المشكلات التربوية ســواء كانت تاريخية أو فلسفية أو اجتماعية • أما البحوث التطبيقية فهى تلك التى تعنى أساسا بتطبيق مبادىء نظرية معينة على مسلك ما من المسالك التربوية كمنهج تربوى أو طريقة تدريس أو مشكلات توجيه •

غير أن مناقشة هذا التقسيم بينتان التفرقة بين البحوث الأساسية والبحوث التطبيقية تفرقة نظرية وليس لها قيمة علمية كبيرة نظرا لأن البحوث النظرية غالبا ما تنشأ من مشكلات عملية كما أنه قلما يوجــد بحث تطبيقى لا يعتمد على أسس نظرية •

ب ـ البحوث التجريبية والبحوث النظرية ، ويعتمد هذا التقسيم أصلا عــلى أن بعض البحــوث تعتمد أصــلا على اجراء التجــارب واختيار العينات واستعمال الوسائل الاحصائية ، بينما توجد مجموعة أخرى من البحوث لا تعتمد على التجارب بل تعتمد على مفاهيم نظرية مثل أبحاث اجتماعيات التربية والدراســات المقــارنة ••• الخ • أضف الى ذلك أن كل بحث تجريبى يجب أن يوجد له الاطار النظرى الذى يعتمد عليه أو يحققه •

كذلك ظهر من المناقشة ان الأبحاث النظرية البحتة لا تدعو الحاجة الماسة اليها •

جـ ـ البحوث القصيرة الأجل والبحوث الطويلة الأجل : تعتمد البحوث القصيرة الأجل على معالجة مشاكل معينة قائمة في الوقت الراهن يطلب مجابهتها بطريقة أو بأخرى · أما البحوث الطويلة الأجل فتتعلق بمشكلة بعيدة ترتبط بالتخطيط المستقبل · ومثل هذه الأبحاث تتطلب دراسة مجموعة من العوامل المتداخلة المعقدة · وقد تبين من المناقشة أن التفرقة على ضوء قصير الأجل أو طويل الأجل تفرقة غير مانعة نظرا لأن التطور الاجتماعى والنمو الاقتصادى فى الدول النامية خاصة يعجل بظهور مجموعات من المشاكل التربوية كنتيجة مباشرة لعمليات التنمية ·

د ـ بحوث النتائج وبحوث القرار: وهذه التفرقة قال بها العالم السيكولوجى « جرنباخ » وعرفت بحوث النتائج من حيث أن مهمتها الأولى هى الاسهام فى المعرفة والعلم · بينما تكون مهمة بحوث القرار هى ايجاد الحلول لمشكلة قائمة فعلا · أى مشكلة ذات تطبيق مباشر عملى على المواقف المدرسية ·

ولاحظ المجتمعون أن البحث التربوى قلما بل نادرا ما يعطى حلولا قاطعة للمشكلات التربوية ، ويمكن على ضوء هذه الحلول أن يوضع طريقة واحدة للعمل في هذا الميدان · ولذلك أكد المؤتمر ان فائدة البحث التربوى من حيث علاقته بالتنمية التربوية هى المساعدة فى عملية اتخاذ القرار · بمعنى ان البحث التربوى يجب أن يهدف الى تزويد متخذى القرارات فى مجالات التنمية التربوية بمجموعة من المعلومات العلمية الجيدة ، التى بها أو بدونها ، سيتخذ هؤلاء المسئولون قرارهم على أية حال ·

ولذلك اتفق رأى المؤتمر على أن الغرض الرئيسى والأساسى له هو : مناقشة بحوث القرار ·

معاهد ومراكز البحث التربوى

نظم مراكز البحث التربوى :

استعرض المؤتمر مختلف نظم هذه المعاهد فى الدول المختلفة ووجد انه لا يوجد نظام معين يعتبر هو النظام الأمثل الذى يتبع فى هذه المعاهد · فقد تبين من استعراض المؤتمرين ان بعض المعاهد فى بعض الدول توجد فى الجامعات كطلبة أو كقسم أو كمعهد مستقل وفى بعض الدول الأخرى توجد تابعة لوزارة التربية والتعليم كقسم أو ادارة مستقلة فيها وتوجد فى بعض الدول الأخرى كمعاهد مستقلة خارج الجامعة والحكومة كمؤسسات ذات شخصية اعتبارية ، وذات ارتباط ما قوى أو ضعيف بالوزارة أو الجامعة · وقد تبين من المناقشة ان معاهد الأبحاث التابعة للجامعة فيها بعض المميزات حيث انها تتمتع

بالحرية المطلقة فى اختيار المشاكل التى تبحثها وفى حرية ابداء الرأى لمتخذى القرار ، وفى اعداد قائمة المشاكل التى يمكن حلها وفى اعداد طلاب البحث فى المجال التربوى • وذكر من ناحية أخرى فيما يتعلق بمعاهد الوزارة انها تتمتع بميزانية مالية كبيرة نسبيا ، كما انه يتيسر لديها امكانيات نشر نتائج البحث، كما انها تستطيع أن تتصل مباشرة بالمدارس التى تعتبر مهمة رئيسية كمراكز البحث التربوى •

وقد تبين من المناقشة انه لا يمكن وضع حل واحد بالنسبة لتنظيم مراكز أو معاهد الأبحاث التربوية ، لأن لكل تنظيم مميزاته وعيوبه • ولكن توجد حاجة للتنويع فى نظم معاهد الأبحاث التربوية حتى تجتمع لدينا الوقائع الكافية والبيانات اللازمة للحكم على نظام أو آخر •

وقد اتفق المؤتمرون على أنه لا بد من وضع مجموعة من الشروط التى تحكم تنظيم مراكز الأبحاث التربوية أو البحث التربوى أو معاهده بغض النظر عن تبعية هذه المعاهد أو استقلالها ، هذه الشروط هى :

أ ـ يجب أن يتعاون المركز مع كل من الجامعة ورجال التعليم من المدرسين وغيرهم من المختصين فى المتابعة والتخطيط فى الادارات المحلية أو المركزية ، وذلك فى تنظيمه وفى وضعه لبرامجه وفى اختياره لمشكلاته•

ب ـ لا يمكن أن ننسى ان الجامعة فى بلاد العالم المختلفة وفى الدول النامية على وجه الخصوص ذات مسئولية مباشرة فى رفع وتنمية أساسيات المعرفة أثناء عملها الخلاق فى بحوثها المختلفة • ولذلك تعتبر الجامعة هى جهاز البحث • ولذلك يجب أن يكون لها وزنها فى مركز الأبحاث التربوى وفى علاقته بها وعلاقتها به •

جـ ـ لا بد من تقييم منظمة الأبحاث من فترة لأخرى على ضوء أعمالها وكفايتها وما توصلت اليه من نتائج •

وقد أبديت الملاحظة الهامة التالية فى المؤتمر وهى :

ان المعلمين فى الدول النامية ـ التى غالبا ما تكون السلطات الاستعمارية السابقة ـ يشكون كثيرا فى صلاحية هذه النظم المقتبسة الدخيلة بالنسبة لبلادهم • ولذلك فان هؤلاء المعلمين ليسوا على استعداد طيب فحسب لقبول نتائج الأبحاث التربوية بل كذلك هم فى مسيس الحاجة الى بحوث ترشدهم أثناء ممارستهم لعلمهم الطليعى فى تعليمهم التلاميذ فى مجتمعاتهم النامية •

ولا شك أنه يلاحظ فى كثير من الدول النامية قلة بل ندرة البحاث التربويين المدربين ، حقيقة ان اعداد البحاث المدربين هو من صميم وظيفة الجامعات أو كليات التربية أو المعلمين ولكن هذا لا يمنع اطلاقا من التأكيد على

أهمية العناية بتدريب المعلمين ، أثناء خدمتهم ، على البحث طالما انهم سيشتركون بطريقة ما فى اجراء البحث التربوى ، ولذلك يجب أن يتضمن هذا التدريب الموضاعات التالية : ما هو البحث التربوى ؟ ما هى نواحى استعمالات البحث التربوى ، وهكذا يتيسر للمدرسين أن ينتفعوا بوقائع البحوث التربوية ونتائجها فى تحسين العملية التربوية ٠

أولويات البحوث :

يمكن تلخيص العوامل التى تحدد أولويات البحث التربوى فيما يلى :

أ ـ درجة النمو التربوى فى الدولة ٠

ب ـ نظام التعليم ٠

ج ـ مدى توافر الخبرة والمصادر الأخرى اللازمة لاجراء البحث ٠

ولا شك ان ترتيب أولويات البحث التربوى يتطلب وجود وعى كامل بالمشكلات التى يشعر بها الآباء والمدرسون ورجال الادارة التعليمية ، ويجب أن يوجد تبادل فى الرأى مستمر بين هذه الجماعات وبعضها ، أو بينها وبين غيرها حتى تتضح الحاجات الحقيقية للبحث فى الدولة المعينة ٠ ومع ذلك تنشأ مشكلة ترتيب الأولويات النسبية للبحوث حينما يختلف الناس فى تفسيرهم للأهداف الاجتماعية لبلادهم أو حينما تحدث ضغوط شعبية كبيرة على النظام التعليمى من حيث انه وسيلة التقدم والنمو ٠

التنظيم للتغير التربوى :

استعرض المؤتمرون أمثلة مختلفة من أقطار متعددة من منظمات البحوث التربوية وعلاقتها بالتغير التربوى ، وقد تبين ان هذه العلاقة تعتمد الى حد كبير على الشروط الاجتماعية السائدة فى الدولة ، ومرحلة نمو المجتمع ، كما ان التغير التربوى يرتبط ارتباطا وثيقا بالتغير الاقتصادى والاجتماعى الذى يحدث فى المجتمع ٠ ولذلك فان أى تنظيم يتعلق بالبحوث التربوية يجب أن يأخذ فى الاعتبار العوامل المسيطرة على التغير الاقتصادى والاجتماعى ٠

وهكذا يختلف دور الجامعات من مجتمع لآخر ، ولكن مهما كانت النظرة لدور الجامعات كمؤسسات مشرفة على البحوث ، فانه يجب أن يتعاون البحاث التربويون مع غيرهم من البحاث فى المجالات الأخرى ، فى دراساتهم للمشكلات التربوية ، ولا شك ان الجامعة بطبيعة تكوينها يمكن أن تقوم بدور هام فى تقدم البحث المتعدد الشروط ٠

وقد لوحظ أن وضع العلوم التربوية فى الجامعات فى كثير من البلاد لا يتناسب اطلاقا مع أهميتها ، ولا يسمح للبحاث التربويين المختصين بالقيام

بأبحاث كبرى فى الميدان ، الأمر الذى ترتب عليه أن تجرى البحوث التربوية الهامة خارج الجامعة وبواسطة أفراد غير اخصائيين فى البحث التربوى ، وهذا ينمى الاتجاه بأن التربية مسألة أهم من أن تترك للتربويين ، ومن ثم تفقد النظرة الانسانية العلمية للتربية ، ولذلك فان البحث التربوى من الضرورى أن يجرى داخل مراكز البحث التربوى المختصة ، والتى يحسن أن تتبنى الاتجاه المتعدد الشرط « المتداخل التنظيم » فى اجرائها لبحوثها التربوية حتى يمكن للبحث التربوى أن يقابل حاجات المجتمع ومطالبه ٠

وكى يتحقق التغير التربوى حقيقة ، يجب أن تهتم منظمة البحوث التربوية باستعمال نتائج بحوثها وتطبيقها فى مجال العمل المدرسى التعليمى والتربوى ومن ثم يتحقق مبدأ تلازم البحث والتنمية كعمليتين متلاصقتين فى البحوث التربوية وفى العمل نحو التغير التربوى ٠

ولا شك ان نمو البحوث التربوية يتوقف الى حد كبير على شعور المربين بالحاجة الى التغير التربوى ، ولذلك يجب أن يتوافر المناخ السيكولوجى الذى يحقق تعاطفهم مع البحث التربوى ، والمشاركة فيه ، وتذوق نتائجه ، والمسئول عن تحقيق هذا المناخ هو الهيئات الرسمية وغير الرسمية المسئولة عن النشاط التربوى فى الدولة ، مثل وزارة التربية والتعليم ، والتعليم العالى والبحث العلمى ، ونقابة المعلمين ، وكليات التربية والمعلمين والجامعات وغيرها ٠

التعاون الدولى

أكد الخبراء المجتمعون أهمية الاحتكاك الدولى والتعاون فى مجال البحوث التربوية ، وهذا التعاون له نواح متعددة :

أ ـ فهو يجب أن يتم بين مراكز البحث التربوى وبعضها على المستوى القومى أو المستوى الدولى ٠

ب ـ وكذلك يجب أن يأخذ هذا التعاون طريقه بين مراكز الأبحاث من ناحية وبين الجمعيات المهنية التربوية خاصة وغيرها من الجمعيات المشتغلة فى مجال العلوم ، أو بين البحاث فى العلوم التربوية والسلوكية وفى العلوم الانسانية كأفراد متخصصين فى مجالات علمية متقاربة ٠

ولا شك ان صور هذا التعاون يمكن أن تتحقق عن طريق الأنشطة التربوية القومية أو المراكز الدولية أو عن طريق منظمات جديدة اقليمية أو دولية تنشأ لتحقيق هذا الغرض ٠

وقد ناقش المؤتمرون المراكز الاقليمية والمراكز الدولية وتبين ان كليهما ضرورى اذ توجد بعض المميزات فى المراكز الدولية لا تتوافر فى المراكز

الاقليمية ، ومثال ذلك ما يمكن أن يترتب من نتائج على اتصال البحاث من الدول المختلفة في هذه المراكز الدولية وما يترتب على هذا من تبادل واسع للخبرات لا يتحقق في أي تنظيم آخر ٠

ولا شك أن النمط الثاني من المراكز وهو المراكز الاقليمية لا يخلو من المميزات المتعددة التي تتمثل فيما يلي :

أ ـ ان نفقات تكاليف المراكز الاقليمية أقل بكثير من نفقات المراكز الدولية التي تحتاج الى نفقات ضخمة ٠

ب ـ يتيسر التخطيط والتنفيذ على المستوى الاقليمي لانجاء بعض نماذج الأعمال والبحوث التي تتفق مع حاجيات البلاد التي تشترك في المنظمة الاقليمية لأن أقطار المنظمة الاقليمية عادة ما تكون في مستوى متماثل في النمو الاقتصادي والاجتماعي ٠

جـ ـ يتيسر معالجة مشكلة الاتصال أي مشكلة اللغة السائدة في المراكز الاقليمية بسهولة أكبر بكثير مما يحدث في المستوى الدولي ٠ وذلك لأنه في العادة توجد لغة سائدة بين مختلف الدول التي تشترك في المركز الاقليمي بينما يكون هذا الأمر متعذرا في المراكز الدولية الأمر الذي يقتضي في هذه الحالة الاخيرة استعمال المترجمين وما يترتب على هذا من عوائق الاتصال ٠ ومع ذلك فانه رغما عن أن المركز الاقليمي قد يكون أكثر اقتصادا في النفقات وأسرع انجازا في الآداء والعمل من المركز الدولي فان هيئة المركز الاقليمي يجب أن تكون ذات تركيب دولي٠

و ـ المراكز الاقليمية ودورها :

من الشروط الأساسية لنجاح مراكز البحوث التربوية الاقليمية البدء بتحديد وظائفها ودورها ٠ وقد اتفق رأى الخبراء على أن دور مراكز البحوث الاقليمية في تنمية برامج العمل المتعاونة والمتناسقة يجب أن يشمل عمليتين في منتهى الأهمية هما نشر وبث البحوث التربوية ونتائجها من ناحية ، والتدريب على اجراء البحوث من ناحية أخرى ٠ هذا بالاضافة الى المساعدة التي يقدمها المركز الاقليمي الى المراكز القومية في اجراء البحوث وتبصيرها بتنظيم العلاقة بينها كمعاهد ومراكز بحث من ناحية وبين مختلف قطاعات الشعب من ناحية أخرى ٠

ومهمة التنسيق التي يضطلع بها المركز الاقليمي بين مختلف المراكز القومية يجب أن تتم ليس عن طريق الاجتماعات الاقليمية فحسب بل يجب أن يستعمل لتحقيق هذا التنسيق مختلف الوسائل كالمنشورات والمنح التي تعطى للبحاث في مختلف المستويات الأمر الذي يقتضي بالضرورة أن يتولى المركز

الاقليمى بعض الأبحاث ومباشرة الأنشطة المتصلة بهذه الأبحاث على الأقل التدريب ونشر النتائج ·

ولا شك ان التدريب وظيفة أساسية للمراكز الاقليمية ولذلك تعتبر مهمة تنظيم البرامج التدريبية المناسبة لحاجات البحاث فى مختلف المستويات فى دول المنطقة من المهام الرئيسية التى يهتم بها المركز الاقليمى · ولا يغنى عن هذه المهمة التدريبية ما تقوم به الجامعات سواء فى مستوى الدرجة الجامعية الأولى أو فى الدراسات العليا · لأن الدراسة فى مستوى الدرجة الجامعية الأولى يعتبر تمهيدا أساسيا لاعداد المستوى الأول من البحاث أما الدراسات العليا فى الجامعات فيلاحظ عليها انها تعنى بالدقة والاتقان فى مناهج البحث على حساب تنمية الميل الأصيل والفهم العميق للمشكلات التربوية ·

والباحث التربوى يجب أن يستثار بما يجده فى مجال التربية من مشكلات وهذا النوع من الاهتمام هو الذى يجب أن يعنى فى المراكز الاقليمية عن طريق تنظيم العمل أو برامج البحث الميدانى الواقعى ·

جمع المعلومات ونشرها :

من الوظائف الرئيسية لمراكز البحوث التربوية على المستوى الاقليمى جمع المعلومات ونشرها والعمل على تيسيرها لمراكز البحوث القومية · وفى مناقشة هذه الوظيفة نشأت مجموعة من المشكلات مثل : ما هو نوع المعلومات التى تجمع ؟ كيف تجمع هذه المعلومات وكيف تصنف ؟ وكيف تعمل على استخراج ما نريده منها ؟ فى أى صورة وشكل تنشر هذه المعلومات ؟ وأخيرا ما مدى الحاجة لمثل هذه المعلومات ؟

والواقع أن هذه مهمة رئيسية من مهام المراكز الاقليمية ، وقد اتضح من المناقشة ان هذه المراكز سواء أكانت تابعة لليونسكو أو غيرها من المنظمات الدولية فانه يجب على المركز الاقليمى أن يزود دول المنطقة بالمعلومات والبيانات المختلفة مثل دليل مراكز الأبحاث فى المنطقة ، قوائم بأسماء البحاث التربويين، مجالات البحث فى كل قطر ، قوائم ومطبوعات باللغة القومية وغيرها ، دليل بالتسهيلات التى يمنحها هذا المركز للتدريب على الأبحاث ، طرق تقديم الاستشارة اللازمة للمراكز المحلية ، اعداد الكتيبات التى تبين طريقة تنفيذ هذه الاستشارات ، وقوائم الكتب المقترحة والمجلات والدوريات اللازمة لمكتبات الأبحاث ، وكذلك تيسير الخدمات فى مجال تصنيف مكتبات الأبحاث التربوية وتنظيم برامج تدريب للعمل على الحاسبات الالكترونية وتقديم نماذج مقترحة من الأدوات التى تستعمل فى مختلف البحوث التربوية ·

والواقع أن مثل هذه المراكز الاقليمية قليلة جدا فى العالم ، فيما عدا مركز اريك فى الولايات المتحدة ، ومركز بانجوك فى جنوب شرق آسيا

ولا شك أن الحاجة ماسة لدى الدول النامية للمعلومات الأساسية اللازمة للبحوث التربوية وكذلك للتنسيق والتعاون بين مختلف دول مناطق العالم ٠

ويجب أن تعد المعلومات عن الأبحاث التربوية لمقابلة حاجات مختلف الجماعات التربوية مثل البحاث التربويين والمعلمين وجماعات التخطيط التربوى والسلطات التربوية المركزية والمحلية ، ويجب أن توجد الحلول المختلفة لمشاكل اللغة والاتصال اللازمة لجمع المعلومات ونقلها ، ولا شك ان المركز الاقليمى هو الهيئة المنوط بها تلبية حاجة البحاث لمعرفة ما تم من أبحاث وما يجرى فعلا منها ، وذلك عن طريق نشرة يعدها هذا المركز لتداولها بين مختلف جهات المنطقة التى تخدمها ٠ ولا شك أن عملية التنسيق والاتصال بين مختلف المراكز الاقليمية يجب أن توكل الى منظمة اليونسكو نفسها حيث يتوافر لديها الامكانيات اللازمة لتحقيق ذلك عن طريق أجهزة الترجمة والنشر ومراكزها المختلفة فى أنحاء العالم ٠

ولا شك أنه من الضرورى العمل على تنظيم نوع من اللقاءات بين المشتغلين بالبحث التربوى من ناحية وبين العاملين فى الميدان مثل المدرسين والنظار ، كى يطلع العاملون التربويون (المدرسون وغيرهم) على المعلومات الأساسية التى خرجت بها البحوث التربوية فى بلادهم ومدى ما يمكن الافادة من هذه المعلومات فى الممارسات التربوية الفعلية فى المدارس والمعاهد ٠

المساعدات الدولية :

استعرض المؤتمر الكثير من أمثلة المساعدات الدولية فى البحث التربوى وقد تبين انه فى بعض الأحوال كانت هذه المساعدات ناجحة تماما وبعضها فاشل تماما والبعض الآخر بين بين ، ولذلك اتجه المؤتمر الى مناقشة العوامل التى تساعد على نجاح المعونة الدولية فى مجال البحث التربوى ، كما يقاس هذا النجاح بالوصول الى الهدف الأساسى وهو تقدم البحث التربوى فى البلاد النامية على وجه الخصوص ، وقد تمكن الخبراء من اعطاء أمثلة للعوامل التى تساعد على نجاح المساعدات الدولية فى البحث التربوى نذكر منها :

- ضرورة وجود تخطيط مسبق لدى الدولة المضيفة عن البحث التربوى ومشاكله ٠ ومن ثنايا هذا التخطيط يمكن للدولة المضيفة أن تحدد ماذا تريد من الخبير لكى يفعل ٠

- يجب أن توضع شروط التعاقد وحدوده واطاره المرجعى بعد الدراسة المستفيضة بين الدولة المضيفة والمنظمة الدولية والخبير أو الخبراء ، ويجب أن تكون نصوص الاتفاق واضحة لكل أطراف التعاقد ٠

■ يجب أن يكون الخبير على درجة طيبة من الوعى والتفهم بنظام التعليم فى الدولة المضيفة وفلسفتها الاجتماعية ونظمها الاقتصادية ٠

■ لوحظ كذلك أنه من المرغوب فيه جدا أن يكون الخبير على دراية جيدة بلغة الدولة المضيفة حتى يتيسر للخبير أن يجرى اتصالاته بيسر وسهولة ووضوح ٠

■ يجب أن يتيسر للخبير مجارى اتصال سليمة حتى يصل الى المسئولين عن اتخاذ القرارات فى المحيط التربوى ٠

■ لا ينبغى أن تقتصر مهارات الخبير وكفايته على النواحى العلمية والفنية فى البحث التربوى ، بل يجب أن تتعداها الى اتقان المهارات الاجتماعية حتى يتيسر له أن يتغلب على ما قد يقابل من مقاومة وعناد ، وأن يتجنب الصراعات الشخصية مع الأفراد والجماعات فى الدول المضيفة ٠

■ يجب أن تركز المعونة الدولية فى الأدوات والأجهزة التى يصعب الحصول عليها محليا مثل الأجهزة والمراجع والوسائل التى تستخدم فى البحث التربوى ٠

■ وكذلك يجب أن ينصب جزء من هذه المساعدات لتغطية تكاليف بعض الأبحاث التى تجرى فعلا ٠

■ يجب أن تسهم المساعدات الدولية ليس فقط فى تدعيم مراكز البحوث القومية ، بل كذلك على مراكز البحوث الاقليمية كما سبق أن أشرنا ٠

■ أوصى المؤتمر بانشاء رابطة للبحاث التربويين على المستوى العالمى ، لتحقيق نوع من الاتصال والتفاعل الدولى بين البحاث من مختلف بقاع العالم ، سواء عن طريق النشرات أو الدوريات أو الاجتماعات الاقليمية أو المؤتمرات العالمية ٠

١ صـــة

وهكذا توصل اجتماع الخبراء الى تحديد دقيق لوظيفة أو بالأحرى وظائف مراكز البحث التربوى أو معاهده ، على ضوء مسلم رئيسى ان مجرد انتاج المعلومات الجديدة لا يكفى اطلاقا لتقدم الممارسة وتحسينها ، ولذا كانت هذه القضية تصدق فى مجالات كثيرة فهى مفتاح تحديد وظيفة مراكز البحوث التربوية ، ولذلك يجب أن تنتقل هذه المعرفة الى خارج مجال المركز « النشر والتعريف » ويجب أن تتحول الى أنشطة حقيقية « نمو » ويجب أن يدرب الأفراد ليقوموا ويبحثوا ويطبقوا « التدريب » ٠

ولذلك اتفق المؤتمر على تحـديد وظائف مركز البحث التربوى فيمـا يلى

أ ـ اجراء البحوث : أى أن يقوم المركز باجراء البحوث والحصول على الوقائع الجيدة من دراساته وبذلك تيسر طرق المعرفة ·

ب ـ المعرفة فى ذاتها لا تكفى لتقدم الممارسة وتحسينها فى العمل التربوى : ولذلك يجب أن تترجم هذه المعرفة الى أنشطة وممارسات جديدة ، وغالبا ما يكون ذلك عن طريق انشاء وسيلة تربوية جديدة كالمناهج أو الكتب والوسائل التعليمية وطرق تقويم الطلاب وطرق التوجيه التربوى وغيرها·

جـ ـ لا يكفى انتـاج طريقة جـديدة أو وسيلة تربوية جـديدة لضمان حسن استعمالها ، ولذلك يجب أن يتكفل مركز البحث التربوى بالتعريف بهذه الوسيلة وايضاحها لمن يستعملها من المدرسـين أو مختلف العاملين فى الميدان التربوى ·

د ـ ان نشر المعلومات الجديدة والمعارف الحديثة فى التربية والعلوم السلوكية يعتبر من أساسيات وظائف مركز البحوث التربوية ·

هـ ـ المركز هو المسئول عن تدريب الأفراد الذين يعملون فى أى مستوى من مستويات البحوث الجماعية الميدانية ، نظرا لما يحتاجه هذا التدريب من كفايات خاصة ومتنوعة ·

مشروعات وزارة التعليم العالى
المعهد العالى لشئون البريد

وضع

دكتور : ابراهيم عصمت وع

تستهدف وزارة التعليم العالى ربط التعليم الجامعى والتعليم فى المعاهد العالية والكليات التابعة لها باحتياجاتها ومشكلات المجتمع الملحة وتعمل الكليات والمعاهد العالية التابعة لوزارة التعليم العالى على تزويد البلاد بحاجاتها من المتخصصين والفنيين فى ميادين التخصص التى تحددها قرارات انشائها كما تعنى باجراء البحوث العلمية وبخاصة التطبيقية فمنها التى تتصل بنواحى الدراسة والتى تستهدف خدمة المجتمع ٠

وتحدد اللائحة التنفيذية للقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٦٣ فى شأن تنظيم الكليات والمعاهد العالية التابعة لوزارة التعليم العالى انشاء كليات ومعاهد جديدة بقرار من وزير التعليم العالى بعد أخذ رأى المجلس الأعلى المختص وتقع الكليات والمعاهد العالية التابعة لوزارة التعليم العالى فى مجموعه خمسة تشمل الآتى :

المجموعة الأولى : (المعاهد العالية التجارية)

وعددها خمسة تقع فى طنطا والمنصورة وبور سعيد وأسيوط والمعهد العالى لشئون البريد بالقاهرة هذا بالاضافة الى الشعبة التجارية بالمعهد العالى الفنى بشبرا هذا وقد تحول المعهد العالى التجارى بالزقازيق الى كلية للتجارة تتبع جامعة عين شمس ، ويجرى تصفية المعهد العالى التجارى بأسيوط بقبول طلابه الجدد فى كلية التجارة المنشأة أصلا فى أسيوط والتابعة لجامعة أسيوط ٠

المجموعة الثانية : (المعاهد العالية الزراعية)

وعددها أربعة تقع فى مشتهر والمنصورة وأدفينا والمعهد العالى لشئون القطن بالاسكندرية بالاضافة الى الشعبة الزراعية بالمعهد العالى الفنى بشبرا هذا وقد تحولت المعاهد الزراعية بالزقازيق وشبين الكوم وكفر الشيخ والمنيا الى كليات للزراعة تتبع الجامعات القديمة القريبة منها ٠

المجموعة الثالثة : (المعاهد العالية الصناعية)

وعددها سبعة تقع فى المطرية بالقاهرة والمنصورة وشبين الكوم والمنيا

وبور سعيد والسويس (نقل الى شبين الكوم) ومعهد التكنولوجيا بحلوان بالاضافة الى الشعبة الصناعية بالمعهد العالى الفنى بشبرا ٠

المجموعة الرابعة : (ا ا الفنية)

وعددها خمسة تشمل المعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين والمعلمات بالقاهرة والمعهد العالى للتربية الموسيقية للمعلمين والمعلمات بالقاهرة وكلية الفنون الجميلة بالقاهرة وكلية الفنون الجميلة بالاسكندرية وكلية الفنون التطبيقية بالقاهرة ٠

المجموعة الخامسة : (ا العالية للمعلمين والدراسات العامة)

وعددها عشرة معاهد تشمل معاهد التربية الرياضية للمعلمين والمعلمات بالقاهرة والاسكندرية والمعهد العالى للاقتصاد المنزلى بالقاهرة والمعهد العالى للخدمة الاجتماعية بالقاهرة ومدرسة الألسن العليا بالقاهرة والمعهد العالى للسكرتارية للبنات بالقاهرة ومعهد الفنادق ومعهد السياحة ويقعان بالقاهرة٠ هذا وقد انضمت كليات المعلمين بالقاهرة وأسيوط والمنيا الى الجامعات ابتداء من العام الجامعى ١٩٦٧/٦٦ ٠

وقد شملت الخطة الخمسية الثانية ١٩٦٦/١٩٦٥ الى ١٩٧٠/١٩٦٩ فيما اشتملت عليه من مشروعات جديدة انشاء معهد عال للبريد ، وتبدأ قصة هذا المشروع حينما تقدمت وزارة المواصلات الى وزارة التعليم العالى بفكرة انشاء معهد عال للبريد وشكلت اللجان التى قامت بوضع المشروع فى صورته التفصيلية من حيث وضع اللائحة والخطة والمناهج والميزانية اللازمة ويهدف المشروع الى توفير التثقيف البريدى الراقى لاعداد جيل من الشباب الواعى يحمل أمانة البريد ورسالته ويقابل تطور المجتمع وينهض بمختلف ميادينه ، كما تهدف الدراسة أيضا بهذا المعهد الى اعداد فئة من الشباب العربى والأفريقى والآسيوى اعدادا متكاملا فى الناحيتين العملية والعلمية وخلق فئة من موظفى البريد وتأهيلهم لمباشرة الجوانب النظرية والتطبيقية للأعمال البريدية والارتفاع بمستوى الخدمة البريدية ومستوى العاملين عليها ٠

واختير مقر هذا المعهد مدينة القاهرة لقربها من مقر هيئة البريد وتكون تبعية هذا المعهد لوزارة التعليم العالى باعتباره أحد المعاهد العالية التابع لها على أن يتبع المجموعة الأولى من المعاهد وهى مجموعة المعاهد العالية التجارية لقرب بعض مناهج الدراسة فى هذا المعهد من مناهج المعاهد العالية التجارية ٠

ومدة الدراسة بهذا المعهد أربع سنوات ويقضى الطالب ستة أشهر للتدريب العملى خارج المعهد اما فى هيئة البريد والمنظمات البريدية بالداخل أو فى

الخارج فى هيئات ومنظمات مماثلة ، ويمنح الطلاب الذين أتموا الدراسة بنجاح بكالوريوس المعهد العالى لشئون البريد كما يثبت فى الشهادة التقدير الذين يحصلون عليه .

أما عن شروط القبول بهذا المعهد فيشترط الحصول على دبلوم المدرسة الثانوية للبريد أو شهادة الثانوية العامة أو دبلوم المدرسة الثانوية التجارية أو ما يعادلها أو شهادة معادلة للشهادة السابقة من بين موظفى هيئة البريد ولابد من اختبار الطالب اختبارا شخصيا بالمعهد وثبوت لياقته الطبية مع اعفاء موظفى هيئة البريد (الذين سيلتحقون بالمعهد) من الكشف الطبى .

وفيما يتعلق بالامتحانات فيشترط لدخول امتحانات النقل والامتحان النهائى حصول المتقدم فى أى مادة على نسبة حضور ٨٠ ٪ على الأقل من مجموع الدروس النظرية والعملية لهذه المادة .

كما ينقل الطالب من الصف المقيد به الى الصف الذى يليه اذا نجح فى جميع المواد أو اذا رسب فيما لا يزيد على مادتين ولا يعاد امتحان الطالب فى المقرر الدراسى الذى نجح فيه وللمعهد العالى لشئون البريد مجلس هيئة للتدريس .

ويمكن قبول طلاب فى غير السنة الأولى ممن أدوا دراسات مماثلة لما يدرس بهذا المعهد بنجاح على أن تعادل هذه الدراسة بخطة المعهد ويقبل فى السنة الدراسية المعادلة بعد موافقة مجلس المعهد .

وستشمل الدراسة بالمعهد التكتلات الخمسة الآتية وهى :

١ ـ المواد الثقافية .
٢ ـ المواد الأساسية .
٣ ـ المواد الفنية العامة .
٤ ـ المواد الفنية الخاصة .
٥ ـ التدريب العملى .

وتتوازن نسب هذه التكتلات فيما بينها بحيث يكون اعداد الطالب متكاملا ولا تطغى مجموعة من المواد على مجموعة أخرى .

ويندرج تحت مجموعة المواد الثقافية فى هذا المعهد مواد اللغات الأجنبية (لغة أجنبية أساسية ولغة اضافية) والثقافة الاجتماعية والتربية العسكرية والمجتمع العربى وتعتبر هذه المواد من قبيل الثقافة العامة ، وثورة ٢٣ يوليو والاشتراكية العربية والتى لا غنى عنها للاعداد للمواطنة الصالحة والتثقيف العام وهى تمثل ١٦٪ من وقت الدراسة فى جميع السنوات الأربع ، أما المواد الأساسية أو المواد الاسمنتية فتعتبر من المواد التى تخدم مواد التخصص العام أو التخصص الدقيق فى المهنة التى يعد لها الطالب وبدونها لا يمكن للطالب

استيعاب المواد الفنية وتتدرج تحت المواد الأساسية فى هذا المعهد مواد القانون الدستورى والمحاسبة والعلوم العامة والرياضيات والقانون الادارى والاقتصاد وقانون الادارة المحلية والتخطيط والاحصاء وهى تمثل ١٢٪ من الدراسة فى جميع السنوات الأربع ٠

أما المواد الفنية العامة فهى مواد مهنية يتخصص فيها الطالب تخصصا عاما وهى مواد متشابهة ويتدرج تحت هذه المجموعة مواد الثقافة البريدية والمراسلات باللغتين الانجليزية والعربية والآلة الكاتبة باللغة العربية والأجنبية وادارة الأعمال والمالية العامة والتطوير الآلى للبريد وتطبيقاته وأسلوب تشييد المبانى والمجمعات البريدية ونشر قوانين العمل وتنظيم المؤتمرات الدولية والتنظيمات والبحوث البريدية وأسس الادارة العامة وادارة الأفراد والتشريع النيابى البريدى والتنظيم والتخطيط البريدى والبحوث البريدية والمحلية وتمثل هذه المواد ٢١ ٪ من وقت الدراسة ٠

أما المواد الفنية الخاصة فهى التى يعد لها الطالب على صورة تخصص ضيق وعميق ويندرج تحت هذه المجموعة من المواد النظم البريدية وأشغال الحركة والأشغال المالية وتنسيق طرق العمل البريدى والشيكات البريدية والتفتيش البريدى وتمثل هذه المواد ٢١٪ من وقت الدراسة فى السنوات الأربع ٠

والجدول التالى يبين عدد الطلاب وقبولهم ووجودهم بالمعهد وتخرجهم فى خلال السنوات للخطة الخمسية الثانية ٦٦/٦٥ ــ ٧٠/٦٩ ٠

السنة	عدد المنتظر قبولهم	عدد المنتظر وجودهم بالصفوف: الأول	الثانى	الثالث	الرابع	جملة	النمو والتوسع	عدد المنتظر تخرجهم
٦٦/٦٥	٦٠	٦٠	—	—	—	٦٠	٦٠	—
٦٧/٦٦	٥١	٦٠	٥١	—	—	١١١	٥١	—
٦٨/٦٧	٥١	٦٠	٥٨	٤٤	—	١٦٢	٥١	—
٦٩/٦٨	٥١	٦٠	٥٩	٥٤	٤٠	٢١٣	٥١	٣٧
٧٠/٦٩	٥١	٦٠	٥٩	٥٦	٥٢	٢٢٧	١٤	٤٨
						الجملة	٢٢٧	٨٥

وقد تخرج فى مايو سنة ١٩٦٩ الحالى أول دفعة من هذا المعهد أما التدريب العملى فى الداخل أو الخارج فقدره ٢٠٪ من الوزن النسبى للتكتلات الدراسة ٠

ومما هو جدير بالذكر أنه قد سبق أن قامت وزارة التربية والتعليم المركزية بالاشتراك مع هيئة البريد بانشاء المدرسة الثانوية للبريد فقد رأت هيئة البريد

ضرورة التوسع فى تطبيق النظم التدريبية لموظفيها لما لها من أهمية كبرى فى رفع الكفاية الانتاجية وتكوين رجل البريد المستفيد بل رأت كذلك أن تأخذ بمبدأ التأهيل السابق على التعيين فتضمن بذلك الحصول على خبر الكفاءات التى تجد فى نفسها الأهلية للقيام بالواجبات المتشبعة لرجل البريد فى ميدان الخدمة العامة ٠

من أجل ذلك بدأ التفكير فى انشاء المدرسة الثانوية للبريد أسوة بنظائرها فى البلاد الأجنبية الراقية واستقر الرأى على الاستعانة بحملة شهادة اتمام الدراسة الاعدادية ليكونوا نواة لدراسة بريدية مستفيضة عملية وعلمية لمدة ثلاث سنوات وليتخرجوا بعدها معادلين لحملة شهادة اتمام الدراسة الثانوية وانشئت فى سنة ١٩٦١ المدرسة الثانوية للبريد وتهدف الى ما يأتى : ـ

أ ـ تخرج الموظفين الذين يقومون بوظائف الموزع ، الطواف ، الفراز ، موظف الشباك ٠

ب ـ تدريب الطلاب على الأعمال البريدية المتصلة بخدمة الجمهور ، مع تزويدهم بقسط من الثقافة العامة ، الدينية والقومية والاجتماعية الى جانب تزويدهم بالثقافة البريدية ٠

وتخرج هذا العام خامس دفعة من الطلاب ليشاركوا فى موكب الخدمة والارتقاء بمستوى الأداء فى الخدمات البريدية ٠

تناول جديد للمراهقة

الأستاذ الدكتور صلاح مخيمر

ليس من شك فى أن ظاهرة المراهقة قد اجتذبت اليها وما تزال تجتذب كثرة من درسات الدارسين وأبحاث القائمين على البحث العلمى فى مجال الظواهر النفسية • وعلى الرغم من فيض الوقائع التى تمخضت عنها مثل هذه الدراسات ومثل هذه الأبحاث ، وعلى الرغم مما نعثر به هنا وهناك من لمحات تفسيرية خاطفة ذكية الا أننا لا نجد فى هذا كله ما نستريح اليه ونقنع به . فالوقائع تتابع فى أوصاف صادقة دقيقة بل وخلابة أحيانا ، بل وكثيرا ما تتابع فى شمول شامل يأتى على كل مظاهر التغيرات البدنية قبل أن ينتقل الى العقلية والوجدانية لينتهى عند الاجتماعية • وقد لا يقف الأمر عند هذه الاستاتية الوصفية فيتخطاها الى الدينامية والصراعات فاذا الدراسات والأبحاث تعرض عليك أهم الصراعات التى يعيشها الكائن مراهقة فى طريقه الى الرشد • وتختلف الصراعات فى نوعيتها وتتباين فى شمولها بتباين الدراسات والباحثين ولكنها تلتقى كلها عند أمر واحد ينزع عنها جميعا خاصية العلم بمعنى الكلمة ويبعد بها جميعا عن الدراسة العلمية الجادة تحتل مكانها بين حشد الوقائع الوصفية التى تقيم حقل ما قبل العلم •

وليس معنى هذا أننا ننزع عنها كل قيمة علمية ، فهى ولا شك مدخل ضرورى الى العلم وتمهيد لابد منه فى الطريق اليه • ولا يختلف الأمر فى حالة الأوصاف الرقمية عنه فى حالة الأوصاف اللفظية ، وان بدأ الأمر لبعض السذج على خلاف ذلك • صحيح أن الأوصاف اللفظية تبدو لنا وكأنها جانب من الأدب بينما تتراءى الأصاف الرقمية فى لباسها العددى علمية السمات رياضية الاحكام والصرامة والدقة • ولكن هذا كله لا يعدو أن يكون انعكاسا تخلف عن المسيرة التاريخية للعلم حيث كانت أبهر الانجازات فى ميدان الرياضة • ان أرقام القياس بمتوسـطاته واحصائياته وكل ما شئت من أدوات الصـنعة العلمية لا تقيم العلم الا بقدر ما يجعل المعطف المعملى الأبيض من صاحبه باحثا بمعنى الكلمة • فهى ليست غير أوصاف بالأرقام لا تكاد تزيد فى قيمتها العلمية عن الأوصاف اللفظية هذه التى لا يحول طابعها الأدبى بينها وبين الالتزام بالدقة والموضوعية •

ان العلم كما نعرف ذلك اليوم هو أولا وقبل كل شىء بناء جديد للوقائع • بناء للوقائع وصفية كانت أم رقمية ، بناء عقلى يعتمل ويتم فى ذهن الباحث ومن

ثم فهو بناء جديد يتم عبر النسبية • وهذا البناء الجديد للوقائع يقيمها جميعا فى صرح النظرية الواحدة التى تتيح لنا ليس فحسب أن نفهم جميع الوقائع منتظمة فى بناء واحد بل وأن نفهم جميع الظواهر المماثلة • بذلك يكون هذا البناء الجديد للوقائع قد أتاح رد الكثرة الكثيرة من الوقائع الى وحدة واحدة هى وحدة النظرية أو وحدة القانون أو ثبت من المبادىء والتصورات الأساسية التفسيرية • وهذا البناء الجديد هو بناء كيفى بناء مثالى يقدم لنا عن الظاهرة نمطا للعلاقة المثالية بين جوانبها الرئيسية المختلفة بحيث تكون سائر الحالات العيانية الأخرى على كثرتها وتنوعها مجرد تباينات وتشكيلة انتشارات فردية ، أو قل تجسيدات متفردة لنفس العلاقة الكيفية المثالية التى هى لب العلم والتى يعد كل ما عداها تمهيدا لها سابقا عليها لا يدخل فى صميمها •

كل ذلك يصدق أيضا على ما نلتقى به فى دراسات الدارسين وأبحاث القائمين على البحث فى مجال المراهقة حين يعددون الظواهر الانفعالية المختلفة التى تقيم ما يسمونه أزمة المراهقة دون أن تنطوى هذه المظاهر العديدة على وحدة تفسيرية واحدة تتيح لنا معقولية اجتماعها وتواكبها • ان نظرية علمية فى المراهقة ينبغى أن تتيح لنا فهم جميع الوقائع المتصلة بهذه الظاهرة بحيث تجد كل واقعة معقوليتها ضمن الكل التفسيرى الواحد ، ذلك هو ما تنطوى عليه محاولتنا هذه التى نتقدم بها اليوم • والتى تتطلب منا قبل كل شىء أن نصحح المفهوم الشائع للمراهقة •

المراهقة هى ا ـ د الحقيقى ، هى ا ـ د الوجودى للعلم الجنسى

ليست المراهقة فى رأينا مجرد مرحلة من مراحل النمو ، لا ولا هى ذروة المراحل التى يتقيم عندها النمو فينطلق فى الطريق الى الرشد ، كذلك ليست المراهقة هى ميلاد جديد كما قالت بذلك بعض الاستبصارات التى هى ذكية وان بقيت محدودة وجزئية • ذلك ان المراهقة تنطوى فعلا على كل مظاهر الميلاد ولكنها لا تكون بذلك ميلادا جديدا • انها فى واقع الأمر ميلاد الكائن البشرى ، ميلاده النفسى ، ميلاده الحق ، كذات فريدة تعى لأول مرة وجودها الملىء فى عالم أكتملت له أبعاده •

ولعل تقدم الدراسات النفسية فى غالبية مجالات البحث يكاد ينحصر فى تخطى الثنائية التقليدية بين بدن ونفس وما تنطوى عليه من أولوية ضمنية لما هو بدنى بالقياس الى ما هو نفسى ، ان التحليل النفسى قد أنجز الكثير حين أستطاع فرويد أن يتخطى المفهوم البدنى التشريحى للجنس • ولقد أستطاع فرويد أن يحقق هذه الوثبة من خلال تصوره العبقرى عن الجنسية الثنائية حين أقامها اطارا عاما ونمطا من العلاقة الكيفية المثالية تتباين تجسيداتها أنوثة أو ذكورة تبعا لما تكون عليه الانتشارات الفردية لمختلف العوامل فى حالة من الحالات •

أن الكائن البشرى يوجد فى البدنى ويوجد فى النفسى فى الوقت نفسه ، فهو بدنى نفسى معـا ، هو سيكوسوماتى كما يسـميه البعض . ومن خـلال السيكوسوماتية هذه يعيش نفسه ويعيش الحياة حين يبدأ فى اكتمال وعيه بوجوده . ومن هنا فميلاد الكائن البشرى لا يتحدد بالرجوع الى الزاوية البدنية فقط فتعتتبر لحظة خروجه من رحم الأم هى لحظة ميلاده الحقيقى أو لحظة تكوينه الفيزيائى الأول عندما تم تلقيح البويضة بالحيوان المنوى . فمثل هذه النظرة تعد امتدادا للثنائية التقليدية فى مناصرة للبدنية على حساب النفسية . ان الميلاد الفيزيائى للطفل لا يعدو أن يكون مرحلة تمهيدية من المراحل التى تقطعها الحياة فى مسيرتها منذ أن ألتقت البويضة بالحيوان المنوى . وصحيح أن خروج الطفل من رحم الأم الى العالم الخارجى ينقله الى بيئة أكثر تعقيدا ، ولكن هذا الانتقال على أهميته لا يغير من الأمر شيئا فهى مرحلة تمهيدية الى بداية الوعى المكتمل بالوجود .

وكذلك الحال بالنسبة الى أية مرحلة من مراحل النمو فهى لا تعدو أن تكون علامة من علامات الطريق التى تمهد للميلاد الوجودى للكائن البشرى اذ تتيح له ــ ان جاز القول ــ جملة الشروط الطوبوغرافية التى منها سينسلخ وعيه بكيانه الملىء . كلها ليست غير تغيرات كمية تصاعد فى طريقها الى التغير الكيفى الحق الى المراهقة . وسيان أكانت هذه المراحل ساذجة فى تصورها تتحدث عن طفولة مبكرة ووسطى ومتأخرة تسبقها بمرحلة للمهد وتتبعها بمرحلة عن مشارف البلوغ ، أو كانت عميقة تسـتند الى المنطقة الشـبقية المتزعمة ومـا يترتب على ذلك من نوعية المشاعر التى يعيشها الكائن ونوعية علاقاته مع ذاته ومع الموضوعات الخارجية ؛ فان الأمر فى الحالين لا يعدو أن يكون محاولة لتبين المحطات الرئيسية ذات المعالم المتفردة ضمن الطريق الواحدة التى تسلكها حياة الكائن البشرى تمهيدا للحظة الميلاد الحقيقى والوعى المكتمل بالوجود . أين اذن يكون الميلاد الحق ئن البشرى ؟

ان جدلية الحياة هى القانون الرئيسى لكل حياة ، وبحسب هذه الجدلية تمضى الحياة فى تطورها من الشىء الى نقيض الشىء . فالشىء يخلق نقيضه وينشب الصراع بين هذين النقيضـين ويحتدم قبـل أن يتمخض صراع النقيضـين عن ائتلاف جديد لن يلبث حتى يتمخض عن نقيضه وحتى ينشب بينهما الصراع وهـكذا .

من ذلك نرى أن الموجود انما يبدأ وجوده الحقيقى كنقيض لهذا الذى ولده . فصميم وجوده هو أن يتناقض مع هذا الذى ولده وأن يدخل معه فى صراع ، وفى هذا ما يحدد اللحظة الحقيقية للميلاد الوجودى . ان الكائن البشرى يولد فى هذه اللحظة التى يعى فيها وجوده بشكل مكتمل ، البدنى والنفسى جميعا ، فى عالم أكتملت بالدلالة الجنسية أبعاده ، يعى وجوده هنا متناقضا وفى صراع

مع الوجود الذى ولده ، ومن هنا فان المراهقة هى الميلاد الحقيقى للكائن البشرى ٠ وكل ما يسبقها يعد بالحرى وبمعنى ما ، امتدادا لوجود آخر هو وجود الابوين وجود الجيل السابق ، فوجود الأبوين يواصل الحياة فى هذا الكائن الجديد الذى لم يصبح كيانا بعد والذى لن يبلغ الى ذلك الا فى اللحظة التى يعيش فيها وجوده ، فى صورته المكتملة الملبئة ، يعيش فيها وحدته الكلية بكل مظاهرها متناقضة مع وجود الأبوين وفى صراع معه ٠

ومن هنا فان انتفاضة البزوغ للكيان الجديد تكون فى نفس الوقت انتفاضة فى وجه جيل الآباء بقدر ما هى انتفاضة فى وجه ماضيه السابق على المراهقة اذ ليس هذا الماضى غير امتداد للجيل الماضى وتواصله الذى منه ينبثق كيانه الفريد ٠ وفى هذا ما يفسر لنا كثرة من مظاهر الثورة والتمرد والتحدى التى تبدو مزدوجة تتجه الى عالم الكبار بقدر ما تتجه ضد طفولة المراهق وماضيه هى انتفاضة واحدة ينتزع بها وجوده « ميلادا » من الوجود السابق عليه المناقض له ٠ هى حركة واحدة ننظر اليها من خارج فتبدو لنا صراعا مع عالم الكبار وننظر اليها من داخل الكيان الواحد فنراها انتزاعا للكيان الجديد من بين براثن الكيان النقيض ، من براثن الجيل السابق ، من رحم الوجود الأبوى ٠

« وهذا الانتزاع للكيان ضد » هو صميم الميلاد بمعنى الكلمة وهو المعنى الحقيقى لبداية أى وجود ٠ ان الكائن اذ يخلع ماضيه ، اذ يخلع أبويه ، يبدأ أول لحظة فى وجوده الحقيقى ٠ ان وجوده هو هذا « الانخلاع من » ، هو هذا الانسلاخ عن ، تماما كما تبدأ الصيغة المرئية وجودها فى نفس اللحظة التى تنسلخ فيها عن الأرضية ٠ انها عملية واحدة تبدو من وجه تناحيا وانسلاخا وتبدو من وجهها الآخر بداية وجود ، بداية وحدة ، تبدو ميلادا حقيقيا ٠ فهذا الانسلاخ عن الطفولة ومحاولة خلعها ليس غير نقطة البداية فى المراهقة التى تبدأ محاولات تتخذ أردية جديدة تكون بالضرورة فضفاضة فى بطولتها الرجلية أو خلاعتها الأنوثية ٠ وهذا هو ما يمكن أن نعبر عنه من الزاوية الجدلية بأن المراهقة من حيث هى موجود حقيقى هى مزاج من شىء ونقيضه ، مزاج من شىء فى سبيله الى الخلع والفناء ، هو الطفولة ، ونقيض فى سبيله الى الارتداء والنماء ، هو الرشد ٠

ولكن هذه النظرة من حيث انها لا تنتصر على الفيزيائى ولا تقف عند البدنى تنطوى على نتيجة أخرى ٠ ان وجود الآباء لم نعد نفهمه من الزاوية الفيزيائية بحيث يقتصر على كياناتهم البدنية ويتحدد وفقا لها ويقف عند حدودها ، بل هو كما رأينا يفيض فيمتد فى هذا الذى سيصبح وجود الأبناء ويمضى فى امتداده الى هذه اللحظة التى يبزغ فيها كيان الأبناء انتفاضه فى وجه كياتهم وكيانا يناقض كياناتهم ويصطرع معها ٠_ وكذلك كان وجود الأجداد بالنسبة للآباء ، وآباء الأجداد بالنسبة للأجداد ٠ وهكذا تتواصل الكيانات البشرية بتداخل بعضها فى بعض ، وامتداد بعضها عبر الفيزيائى فى بعض ٠

واذا كان كل تواصل عضوى هو بالضرورة تواصل منفصل ، تفصله ان شئت أو قل تصله أن شئت مفاصل طبيعية ، فان هذه الفواصل الموصلة على صعيد السلالة البشرية هى المراهقة • فالمراهقة هى هذا التمايز والتفاضل فى التواصل البشرى لكيانات بشرية بازغة تنسلخ عن كيانات سابقة مستعارة هى كيانات الآباء • فاذا نظرنا الى الأجيال فى تعاقبها رأيناها تتواصل يقطعها بين الجيل والجيل مفصل المراهقة ، وهو مفصل كما قلنا واصل فاصل معا ، فالنقيضان ينتميان بالضرورة الى عالم واحد وان كان الواحد منهما يناقض الآخر وفى صراع معه •

وفى هذا يكون تواصل البشرية وتخطيها لنفسها ، ومعنى هذا أن الانسانية تتخطى نفسها فى المراهقة ومن خلالها • ان الانسانية تثور على نفسها وتتمرد على نفسها كيما تبلغ الى أن تتخطى نفسها وتتجاوز ما كانت فى تجدد متصل ، وبذلك يتواصل مضيها فى طريق الصيرورة • ان الانسانية تقف فى وجه نفسها حين يقف جيل الأبناء فى وجه جيل الآباء • وهذا الصراع هو هو بعينه الميلاد الحق للأبناء ، وهو هو الوسيلة التى تتأدى منها الانسانية الى أن تتخطى نفسها فى ميلاد جديد فتتواصل تقدمها على طريق الحضارة • فجيل الأبناء يعى وجوده نقيضا لوجود الآباء ، ويقوم الصراع بين الجيلين ويتمخض عن ائتلاف جديد هو ائتلاف من الشىء ونقيضه يحمل الانسانية خطوة الى الأمام بالنسبة الى ما كانت عليه مع جيل الآباء • ويكبر الأبناء ويأتى دورهم كآباء يتواصل وجودهم فى طفولة أبنائهم ثم يبدأ أبناؤهم الوجود بتمرد المراهقة وثورتها وينشب الصراع من جديد ويتمخض عن ائتلاف جديد يتقدم بالانسانية خطوة جديدة ، وهكذا دون توقف • فالمراهقون يقفون من جيل الآباء موقف القوى المضادة ويعتنقون نقيض فلسفاتهم وفكرياتهم وينتهى صراع المتناقضات الى ائتلاف جديد تجدد به الانسانية نفسها اذ تنتقل فى نهاية الصراع مما كانته مع الآباء الى ما تكونه مع الأبناء خطوة جديدة على طريق التقدم •

وجهان للمرا ~ ، مستويان واسلوبان للسيطرة وصراعان اساسيان

أ ـ من زاوية الصدمة : المستوى السلالى للتكيف ، الأساليب السالبة الضدية للسيطرة على الصدمة والتكيف الكاريكاتيرى •

ب ـ من زاوية محاولات استعادة الاتزان : المستوى الفردى للتكيف ، وتجريب أساليب موجبة لاستعادة الاتزان بين القوى الغريزية والدفاعية المصطرعة •

انتهينا الى أن المراهقة هى الميلاد الوجودى للكائن البشرى من حيث انه يعى نفسه لأول مرة ذاتا تريد أن تتحدد فى مواجهة الذوات الأخرى ، ووجودا

يتلمس ماهيته الخاصة ويتأهب للمسيرة الأولى في رحلة تحديد المصير التى تمتد امتداد الحياة • ان الكائن يعي وجوده لأول مرة كيانا ينبغى أن يتردد فيمواجهة الآخرين ، فى مواجهة الآخرين كبارا من حوله ، وفى مواجهة الكبار امتدادا قد احتل ماضيه • ان هذا الماضي لا ينتسب اليه ، انه ليس هو ، انه لم يكن غير مشيئة الكبار وجيل الكبار وارادة الكبار تعمل على أرضية من وجوده الفيزيائى الفج ، وضمن اطار ارهاصات امكانياته الجنينية التى لم تكتمل • ان الابن يعى وجوده من حيث هو كيان ينبغى أن يوضع فى مواجهة الآخرين ، وينبغى أن يقوم ويتحدد فى مواجهة الآخرين • وهذا الوعى المكتمل يختلف تمام الاختلاف عن التباشير السابقة عليه فى سنوات الطفولة والصبا • ذلك أن الوعى يولد هنا فى عالم جديد قد اكتملت جوانبه وعثر من خلال البلوغ على أبعاده الحقيقية ، ذلك هو التغير الكيفى الذى ينبثق طفرة على أرضية من التغيرات الكمية السابقة• كان لابد للبلوغ من أن يتحقق حتى يجد الكائن نفسه فى عالم الحقيقة والواقع بكل ما ينطوى عليه من دلالات مليئة • فالبلوغ يضع الكائن فى العالم الجنسى ، ومن هنا يكون وعيه قد استكمل كل عناصره كيما يكون وعيا مكتملا ومن ثم ملتزما •

ان الكائن الآن يعى ماضيه كشىء غريب عليه لا ينتمى اليه ويتحتم عليه أن يخلعه وأن يتخطاه ، انه يعى مسئوليته والتزامه بانجاز هذا التخطى للماضى الغريب الى حاضر يكون حقا هو وجوده الحقيقى ولكنه لا يتبين بعد ما يمكن أن تكون عليه معالم وجوده • كل ما يعيه فى ثقة هو ان هذا الوجود الذى هو وجوده والذى لم يتحدد بعد والذى يسعى الى تحديده لابد أن يكون مختلفا تمام الاختلاف متناقضا كل التناقض مع هذا الماضى الغريب الذى لابد أن يخلعه ويتخطاه •

بذلك ترتسم الملامح الاولى من محاولته لتحديد ماهيته ، ضدية فى طابعها متناقضة فى شكلها ومضمونها مع كل ما يسم ذلك الماضى الذى تسلل اليه الكبار فى غيبة من وعيه بحقيقة موجوده •

لقد كان حتى اللحظة مجرد موجود فى ذاته أقرب ما يكون الى أشياء الطبيعة التى تقوم الارادات الخارجية على تحديدها وتشكيلها • أما الآن فهو يعى نفسه وجودا حقيقيا وموجودا من أجل ذاته • ليس لارادة أخرى غير ارادته أن تضطلع عنه بتحديد ماهيته أو رسم مصيره • ولكن الخطوات الأولى فى طريقه هذا يغلب عليها طابع الضدية أو قل تحكمها جدلية الحياة • فليس لديه من الوعى بالحياة من حوله ما يكفى لأكثر من الوقوف فى الجانب الآخر ، وفى الطرف النقيض • فذلك هو الأسلوب السالب فى توكيد الذات ومساندة الوجود فى مواجهة الآخرين • تلك هى المرحلة الأولى من الميلاد الوجودى التى لن تلبث حتى تنفتح لسلسلة من المحاولات تختبر فيها مختلف الامكانيات وتجرب فيها الحلول المنوعة قبل أن يصل الىأسلوبه النهائى الموجب فىتوكيد كيانه•وهذه هىالمرحلة

الثانية من الميلاد الوجودى تنتقل بالكائن البشرى من الوضع الذى كان قد اتخذه فى الطرف النقيض الى وضع آخر جديد يصدر فيه عن نفسه ويتحدد فيه بالرجوع الى نفسه بأكثر مما يفعل ذلك ـ كما كان ـ معارضة للآخرين وتناقضاً معهم • بذلك يكتمل ميلاده الوجودى كذات فريدة •

بذلك يكون قد انتقل من الوجود ، مجرد الوجود « كنقيض » الى الوجود من حيث هو كيان فريد • بذلك يكون قد خلص من صراعه مع جيل الآباء الى تسوية ومصالحة وائتلاف • بذلك يكون قد انتقل من موجود فى ذاته الى موجود حقيقى من أجل ذاته • وهو بذلك لا يكون كما كان فى طفولته نسخة مستعارة الهوية ، ولا يكون كما كان عند بزوغ المراهقة هوية مناقضة ، بل يصبح هوية فريدة تتماثل مع غيرها من الهوايات وان تفردت عن سائر الهويات الأخرى •

فالمراهقة من حيث هى الميلاد الوجودى للكائن ليست عملية تتم فى لحظة أو تستغرق وقتا بعينه بل هى عملية مفتوحة ينتقل فيها الكائن من الأسلوب السالب فى توكيد الكيان عن طريق التناقض الى الأسلوب الموجب الذى يصدر عن الامكانيات الحقيقية الداخلية للوجود الفردى الفريد • ومن هنا فقد تكتمل هذه العملية عند البعض بينما تظل مبتورة عند البعض الآخر ، وقد لا تكون أصلا عند بعض ثالث فيظلون طيلة حياتهم موجودات فى ذاتها وماهيات سابقة على موجوداتها ، وهويات مستعارة ، وكيانات فارغة جوفاء لا تزيد عن أن تكون مجرد أقدام تضطرب بالحركة تحت « بردعة » الثقافة بتصوراتها النمطية وكليشيهاتها اليابسة •

فعلى المستوى السلالى وتتابع الأجيال ، ومن وجهة نظر جدلية ، تتبدى المراهقة دائما أبدا ميلادا فى عالم جديد هو العالم الجنسى حيث تصطبغ الكائنات والأشياء والطبيعة بدلالة جنسية مفعمة • هذا العالم الجديد عالم الميلاد الوجودى يحكمه اتجاهان أساسيان :

أولهما : هو الاستقلالية المسرفة أن لم تكن محاولة وضع الكبار فى موقف التبعية •

وثانيهما : هو الثقة المطلقة بالذات ان لم تكن محاولة تجريد الراشدين وآرائهم من كل ثقة • هذان الاتجاهان الرئيسيان يلبسان فى عالم الجنسية الوليدة صورة البطولية الرجلية والخلاعة الأنثوية من حيث هما تكيف سطحى كاريكاتيرى وارهاصة بالأساليب الموجبة فى تحقيق السيطرة •

وعلى المستوى الفردى وشتى المحاولات الفردية التى تبذل اقامة من جديد للاتزان الذى انحطم ، ينبغى للفهم أن نميز هنا ما بين الصدمة من حيث هى ضياع للاتزان الذى كان قائما وبين المحاولات الايجابية لاقامته من جديد •

فالبلوغ تدفق لمد هائل من الطاقة الجنسية ومن ثم فهو صدمة تذهب بالاتزان الذى كان متحققا • هذه الطاقة الغامرة هى صدمة ، هى عصاب صدمى بكل معانى الكلمة • ومن هنا تتم تعبئة الغالبية العظمى من الطاقة لمواجهة هذا الخطر الماثل • ويتبقى قدر قليل من الطاقة تحت تصرف الشخص فلا يقتدر على مواجهة مواقف الحياة ، ومن ثم تبرز زملة الأعراض الانفعالية الخاصة بالعصاب الصدمى من سرعة القابلية للتهيج وما يلحق بها من نوبات غضب وبكاء وسرعة القابلية للتعب دون جهد يذكر وعدم القدرة على تركيز الانتباه والجهد ، هذا الى نوبات القلق ومختلف الاساليب التكرارية الافراغيــة فى الأحـلام الليلية أو النهارية • كل ذلك عام يصدق على جميع الحالات وينتمى بالحرى الى المستوى السلالى شأنه شـأن الاساليب السالبـة فى السيطرة والصـور الكاريكاتيرية للتكيف •

أمـا عن المحاولات التى يبذلها الفرد ليقيم من جديد الاتزان الذى انحطم بين المكبوتات وقوى الدفاع فان الذى يعنينا هنـا بصفة أساسية هو ما توحى به من انطباع التناقض فى الغالبية العظمى من الحالات • ذلك ان الفرد المراهق يجرب كثرة من الامكانيات والحلول ينتقل من الواحد الى الآخر ويناوب الدفاع والاشباع وقد يواكب بينهما ليعود من جديد الى الدفاع فالاشباع • كل ذلك فى طريقه الى اعادة الاتزان الى أن يعثر بحله الفردى الفريد الذى يخصص شخصيته ويرسى الخطوط العريضة الأولى فى تحديده لماهيته •

ويمكن أيضا بصورة عامة أن ننظر الى المراهقة من زاوية جـديدة للرؤية هى الصراع الذى يعيشه الكائن البشرى فى المراهقة فتلح فى حالة على الوجه الخارجى وفى الحالة الأخرى على وجهه الداخلى • فاذا كان البلوغ يضع الكائن فى عالم جنسى جديد عليه فانه انما بذلك يضعه فى مواجهة الآخرين وفى مواجهة نفسه • انه يواجه الآخرين مجتمعا من الكبار يشــكل الحقل الخارجى لحيلته ويواجههم من ناحية أخرى فى صورة طفولته التى ينتفض فى وجهها يحاول أن يتخطاها الى تحديد ماهيته • ولكن الكائن البشرى يعيش الصراع الداخلى فى صورته الآساسية مواجهة بين حفزاته الجنسية الجديدة التى تتطلب الاشباع من ناحية وبين مجتمع الكبار وباحباطاته ، وماضيه بآلياته ، وحاضره فى قصـور امكانياته من ناحية أخرى • وهكذا نجدنا من جديد أمام اللوحة نفسها : حفزات غريزية ومحاولات مختلفة من الحلول الدفاعية •

خلاصة القول أن المراهقة هى الميلاد الحق للكيان البشرى على المستوى الفردى وهى ميلاده الجـديد أعلى المستوى السلالى فما عساها أن تكون هـذه النظـرية الواحدة التى يمكن أن تتيح لمختلف الوقائع والظواهر والمظاهر معقولية ودلالة ضمن الوحدة التفسيرية العامة للنظرية •

هيكل النظرية :

مثل هذه النظرية فى رأينا تستند بالضرورة الى جدلية الحياة ولكنها تفهم هذه الجدلية ضمن اطارين العصاب الصدمى ومحاولات الكائن التى يبذلها سالبة ثم موجبة تخطيا للصدمة التى يعيشها • فالمراهقة من حيث هى ميلاد وجودى تضع الكائن فى موقف الصدمة أو قل فى صدمة الميلاد ، فالمراهقة هى هذه الصدمة التى يولد من خلالها الكيان • هى بلغة الفلسفة الجدلية هذه القمة الكيفية التى تبلغها سائر التغيرات الكمية السابقة عليها فى المراحل المختلفة والتى تعتبر تمهيدا لها وشروطا تهىء انبثاقها • فصميم الميلاد صدمة قوامها انحطام الاتزان الذى كان قائما ، قوامها حالة كيفية جديدة تنبثق بداية ميلاد وجودى تتتابع لحظاته فى الطريق الى تحديد الماهية •

وتقضى جدلية الحياة على هذا التطور أن يمضى من الشىء الى نقيضه وان يكون هذا النقيض نقيضا فى شكله وفى مضمونه • ومن ثم فان المراهقة فى وقفتها ضد مجتمع الكبار ترفع الاستقلالية فى وجه الاستقلالية التى كانت حكرا على الكبار ، وترفع الثقه المطلقة بالذات فى وجه الثقة المطلقة التى كانت حكرا على الكبار ، وتتناقض فى مضمونها الفكرى وفى اتجاهاتها التصورية مع الحياة الفكرية التصورية لمجتمع الكبار •

والمراهقة من حيث هى صدمة فى صميمها يتطلب فهمها الرجوع الى الاقتصاديات النفسية وتعبئة الغالبية العظمى من الطاقة لمواجهة الدفعة الجنسية التى جاء بها البلوغ أو جاءت به • ففى الضعف النسبى للطاقة المتبقية ما يفسر جملة من المظاهر الانفعالية العديدة التى تخص المراهقة بقدر ما تخص العصاب الصدمى ، ولكن هذه الطاقة الجنسية الغامرة تصبغ العالم بالجنسية فيغدو عالم جنس ويترتب على تشبيق الألوان والاشكال والصيغ والمدركات أن يكون ميلاد الكائن فى عالم جنسى بمعنى الكلمة • هذه الدفعة الجنسية الغامرة التى تستنفد معظم طاقته النفسية وتضعه فى عالم جنسى جديد تمثل خطرا حقيقيا بالنسبة اليه • ومن هنا تبرز المحاولات الدفاعية فى صورها الاعلائية أو الافراغية أو فى صورها المرضية العديدة أو فى حلولها البديلة أو فى محاولات من هذا كله تتلمس الطريق بين دفاعات تجربها وافراغات تحاولها ، أو بين هذه وتلك تناوبها أو تحاول أن تواكبها الى غير ذلك • ومن هنا تعتمد نظريتنا فى المراهقة على نقطتين :

١ ـ جدلية الحياة وتشمل :

(أ) صراع الاستقلالية فى وجه التبعية قبل الوصول الى تبعية متبادلة•

(ب) صراع الثقة المطلقة فى وجه الجهل المطلق قبل الوصول الى النسبية •

(جـ) تكيف كاريكاتيرى من السطحية والضحالة والضدية يقف عند البطولية الرجلية والخلاعة الأنثوية •

٢ ـ صدعة ا ـ د وتشتمل على :

(أ) الدفعة الجنسية تضطلع بتشبيق العالم ومن ثم فالكائن البشرى اذ يولد فى المراهقة يولد فى عالم جنسى .
(ب) ضآلة الطاقة المتبقية ومن ثم مظاهر انفعالية خاصة بالعصاب الصدمى .
(ج) الدفعة الجنسية تطيح بالتوازن الطفلى القديم ومن ثم تبرز ضرورة الدفاع بتجريب مختلف الامكانيات حلا لهذا الصراع.ويبرز بصفة خاصة طابع التخطيط السريع بين مختلف الامكانيات اقداما الى البطولية والأنوثة الخليعة أو انطواء فى أحلام اليقظة والممارسات الاستمنائية أو نكوصا الى جماعات الجنس الواحد بجنسيتها المثلية وعدائيتها للجنس الآخر ووقفتها الأصلية الأصيلة فى تناقض مع مجتمع الكبار ، أو حلولا افراغية فى جماعات النشاط والرياضة وانتماءات السياسة والعقيدة أو حلولا زاهدة الخ ...

وقفة عند الخصائص البارزة :

(أ) الاستقلالية أن لم تكن محاولة وضع الكبار فى تبعية .
(ب) المطلق لكل ما يتصل بالذات على حساب العالم .
(ج) البطولية الرجلية والخلاعة الأنثوية (تكييف الضحالة والسطح) .

أ ـ تقضى جدلية الحياة بأن ينتقل الكائن البشرى من التبعية تجاه الكبار الى استقلالية تجاهد من أجل وضع الكبار فى تبعية وذلك قبل أن يتمخض النقيضان عن التبعية المتبادلة التى هى خاصية الرشد . يتضح ذلك فى صراع الأجيال فيما تتخذه الكائنات المراهقة من أردية البطولية الرجلية والأنوثة الخليعة قبل ان يتيح التطور لهذه الكائنات ان تتخطى السطح ومحاكاة الكاريكاتير الى الرجولة ، والأنوثة ، فى دلالتهما الحقة ومعناهما العميق .

ب ـ وتقضى جدلية الحياة بأن ينتقل الكائن البشرى من الانعدام المطلق للثقة ازاء الكبار الى انعدام مطلق فى الثقة بالكبار بالقياس الى نفسه وذلك قبل أن يتمخض النقيضان عن الثقة المتبادلة أو قل النسبية الموضوعية التى هى خاصية الرشد . فالكائن المراهق ينتقل من انعدام الثقة بنفسه الى الثقة المطلقة بنفسه ، ينتقل مما يعتقده من انه موصوم بالجهل المطلق من جانب الكبار الى رمى الكبار بالجهل المطلق وذلك قبل ان يصل به التطور وصراع النقيضين الى تطور من النسبية وتبادل الانفتاح بين الذات والآخر . ويتضح ذلك أيضا فى صراع الأجيال من الزاوية الفلسفية والايديولوجية مما يمكن تلخيصه فى مصطلح المراهقة الفكرية بحلولها الجاهزة من تقدمية مسرفة جادة كالشيوعية أو مسرفة خليعة كالجيمس دينية والخنفسية أو رجعية مسرفة كالاخوانية أو التنقل بين ذلك كله كأردية نقيضة لفكريات جيل الآباء وفلسفاتهم .

لكن الاستقلالية من ناحية والمطلق من ناحية أخرى يستندان أيضا الى مبدأ آخر عام هو أن الحياة تمضي في تطورها من اللاتمايز الى التمايز • فكما أن تكثير أشكال الانحراف يسبق تعايش النقيضين قبل أن يستقر الفرد عند احدهما صريحا ، وكما أن الفرد يعيش الجنسية الثنائية قبل أن يستقر عند الذكورة أو الأنوثة ، ويعيش ثنائية المشاعر وتناقض العاطفة قبل ن يستقر عند الحب أو الكراهية ويعيش الكليات الاجمالية قبل أن يعيش أجزاءها التكوينية متميزة، فكذلك المراهقة • من هذا يمكن القول بأن الكائن المراهق يعيش المتناقضين على التعاقب ، تتضح ثغرة في أحدهما أو يبلغ منه الى التشبع فينتقل الى الآخر ويتأرجح بين الطرفين قبل أن يستقر عند واحد منهما أو عند ائتلاف يصالحهما • وذلك كله لا يخرج عن أن يكون تعبيرا وترجمة عن جدلية الحياة التى تقضى على المراهقة بأن تكون هذا الانتقال الزاحف المتصل من شيء يمضى الى فناء الى نقيض يمضى في طريق النماء ، هذا التأرجح يستند الى حد ما الى الاقتصاديات النفسية من حيث هي اطاحة بالاتزان القديم يأتي على استقرار الشخصية فتنطلق في تأرجحها بين الأطراف النقيضة ثم يضيق هذا التأرجح شيئا فشيئا عن سمته فيغدو محاولات لاعادة الاتزان بين الحفزات الغريزية والاستثمارات الدفاعية وما يلحق بهذا كله من تجريب مختلف الحلول والفلسفات والاتجاهات والفكريات ومن تناوب الاشباع والدفاع أو تناوب أشكال الاشـباع في تناوب أو تواكب لأشكال الدفاع مما يتمخض عن كثرة كثيرة من مظاهر التباين والتناقض •

فاذا أردنا أن نقف عند بعض ما سبق بشيء من التفصيل قلنا أن جدلية الحياة تقضى على الكائن المراهق وهو يخرج من تبعية الطفولة أن يندفع الى النقيض ومن ثم فهو لا يصل الى الرشد بل الى البطولية الرجلية والخلاعة الأنوثية من حيث هما مظاهر سطحية تقف بالتكيف عنـد الظـاهر والبـارز ، هـو تكيف كاريكاتيرى ان جاز القول يذكرنا بالتفاهم التقليدى الأبدى بين الجندى والبغى• فكما أن الجندى يجسد الرجولة في سطحيتها وفي عنفوان عنفها بعيدا عن أن يكون الكائن لنفسه مصدر التصرف ومرجع المسئولية ، فكذلك البغى لا تأخذ من الأنوثة غير سطحها الضحل فتقف عند خطوطها الكاريكاتيرية الممسوخة من فرط المبالغة والاسراف • من هنا تكون المسالك العدوانية التى تفهم الرجولة عدوانا وأدمانا في امتهان عنيف للقيم كلها ، ومن هنا أيضا تكون المســالك الخليعة التي تفهم الأنوثة غواية جنسية وسباقا بالمساحيق والملابس الفاضحة ان لم تكن امعانا في السلوك المستهتر • والبطوليـة في صـورتها الاستقلالية تنسحب على فلسفة الحياة وأسلوبها والاتجاهات والجوانب المادية وكذلك السرية فيما يتصل بالصداقات والنزهات ومواعيد الخروج والعودة الـخ ••

ولقد رأينا كيف أن المراهق حين يخرج من تبعيته للوالدين يندفع الى النقيض فيحاول في استقلاليته المسرفة أن يضع الوالدين في تبعية بالنسبة اليه• كانت حريته مصادرة ومن ثم يريد الآن مصادرة حرية الآخرين • كان الكبار يرمونه بالجهل المطلق ومن ثم يريد الآن أن يرميهم بالجهل المطلق • ولكن الكائن المراهق

لا يستطيع مع ذلك أن يستقر عند هذه اللوحة الضدية البطولية فيتأرجح بينها وبين آليات اتجاهاته الطفلية ، فهو اذ يريد ميزات الكبار على نحو ما تبدو له وفى تصوره التجسيمى البطولى يميل فى الوقت نفسه ــ تعززه فى ذلك عاداته وآلياته ــ الى الاشتفاظ بميزات الطفولة • ولا بد من فترة من التأرجح بين النقيضين قبل أن يصل الى الوسط الفاضل من حيث هو تبغية متبادلة وفكرية مفتوحة ، ومن حيث هو رشد يستقر عند الرجولة أو الأنوثة بعيدا عن الطفلية والبطولية جميعها •

وكذلك الحال من زاوية المطلق فهو ليس غير مظهر من مظاهر التكيف الكاريكاتيرى فى سطحيته ومغالاته • فالكائن المراهق فى توكيده البطولى لرشده يعتنق نقيض اللوحة الفكرية للوالدين ويتطابق مع فلسفات وآراء لوجوه أبويه تقف موقف التناقض من فكرية والديه بل انه ليسبغ طابع المطلق امعانا فى توكيد انتمائه الى جماعة الفكرة الجديدة أو الفلسفة الجديدة • ولكنه لا يستطيع أن يستقر على ذلك بل لابد ان يتأرجح تجذبه عادات الطفولة حينا فينكص الى اللوحة القديمة للوالدين أو تلوح له فكرة جديدة أو فلسفة جديدة أخرى تبدو له أكثر ملائمة فينتقل اليها بتطابقه وهو فى هذا كله يصبغ بالمطلق كل ما يقف عنده • فالقانون المهيمن هو الكل أو لاشى وهكذا يتحرك فى تناقض بين الآراء والفلسفات بين التقدمية المسرفة والرجعية المسرفة ، وبين هاتين اللوحتين واللوحة الأصلية للوالدين • وهو فى هذا كله لا يستطيع أن يستقر بسبب الطاقة المستنفذة فى المشكلة التى طرحها البلوغ فيتحرك بحسب السطح والظاهر وتبعا لما تتيحه الفلسفات المختلفة من حلول افراغية أو تسويات مصالحة بين حفزاته الغريزية وطاقاته الدفاعية • من هنا مثلا يكون تأرجح المراهق بين أنانية الأثرة وغيرية الايثار ، بين فلسفة اللذة وفلسفة الزهد ، بين الجدية والاستهتار ، بين الأقبال المندفع والاعراض الحزين ، بين اصرار العناد والاستسلام السهل ، مما يترجم حينا عن الدفاع وحينا عن الاشباع وحينا ثالثا عن أشكال من المصالحة وألوان من التسويات بين حفزاته ودفاعاته •

اللوحة المكتملة للمرا "" :

انحطام الاتزان وزملة المظاهر الانفعالية الناجمة عن صدمة الأثارة الغامرة :

ان الميلاد الوجودى للكائن البشرى هو ميلاد العالم الجديد الملىء المكتمل الدلالة بالنسبة اليه ، هو ميلاد العالم الجنسى حيث الحياة باحيائها وأشيائها تصطبغ بالدلالة الجنسية • ذلك هو تشبيق العالم المعاش أو قل تجنيسه الذى يبدل بمعنى الكلمة من حواس الكائن وادراكاته ومشاعره ، حتى ان رفيقة لعبه وصباه بالأمس تغدوا محورا تنتظم من حوله كل حياته بل وتغدو قيمة تتضاءل بالقياس اليها كل قيم العالم أن لم تستمد منها قيمها ودلالاتها وأوزانها • فالحمرة لم تعد تستمد جمالها من التفاح بل من الشفتين والوجنتين ، والشقرة والزرقة

فى جمالهما قد استحالتا خصلات شعرها وأعماق هذا البحر من نظرات عينيها. ثم يأخذ الحاضر كله والمستقبل فى أبعاده المطلقة ، ومن زواياه المهنية والعاطفية والاجتماعية ، ينتظم فى صروح خيالية حول هذا المحور الجديد .

انه ميلاد عالم جديد محوره الجنس وأضواؤه وظلاله وانعكاساته جنسية فى كل دلالاتها . أنه عالم جديد ولدته جحافل الطاقات الجنسية التى تدفقت بلوغا ومراهقة . وهذا الفيض من الطاقات الغامرة يفرض على الكيان البشرى أن يعيش صدمة الميلاد الوجودى عصابا صدميا بكل معانى الكلمة . فطاقات الجنسية الغامرة تطيح بالاتزان القديم بين الدفاعات والحفزات وتتعبأ الغالبية العظمى من طاقات الفرد لمواجهة هذا الخطر الداهم من فيض طاقاته الجنسية . ومن هنا لا يبقى الا أقل القليل من الطاقة متاحا تحت تصرف الأنا لتواجه به مواقف الحياة العادية . ويعمل نضوب الطاقة هذا على سرعة القابلية للتعب دون أن يكون هناك جهد حقيقى مبذول . ويعجز الانتباه عن أن يستمر فى التركيز مما يأخذ صورة سرعة الملل ، كما تزداد سرعة القابلية للتهييج الانفعالى فتنفجر فى يسر نوبات القلق ونوبات الغضب أو البكاء ، هذا الى المحاولات الافراغية الأخرى فى الأحلام الليلية أو أحلام اليقظة النهارية الى غير ذلك من مظاهر الزملة الانفعالية للأعصبة الصدمية .

يتميز هذا العالم الجديد اذن بأن الكائن الذى يعيشه قد انحطم اتزانه بسبب الدفعة البيولوجية الطارئة الغامرة. فأغلب الطاقة يواجه هذا الاجتياح الغريزى. والعالم المجهول يزيد من أحاسيس القلق وانعدام الأمن . كما تزيد منها أحاسيس العجز الناجمة عن التناقض بين الامكانيات القاصرة للكائن المراهق الذى هو طفل الأمس وبين ما يتطلبه الواقع الذى يثيره بدلالاته الجديدة وما يتطلبه من استجابات ينبغى تعلمها عبر المحاولات والأخطاء . كما أن عدم الاستقرار الانفعالى وأن رجع الى كمية الطاقة المعبأة لمواجهة المشكلة التى يطرحها البلوغ الا أنه يستند أيضا من الناحية الفيزيائية الى التناقض فى معدلات النمو فى الأجزاء المختلفة من البدن مما قد يترتب عليه أن ينضاف الاسراف فى الطعام وفى النوم الى زملة المظاهر الانفعالية السابقة . ومن هنا يعيش الكائن ميلاده الجديد غرابة شاملة . فكيانه الجديد غريب عليه ، وعالمه الجديد غريب عليه ، وطابع الاحباط يفرض نفسه ، ويجر أحلام اليقظة للتعويض قبل أن تبرز سلسلة من المحاولات بحثا عن الحل ، فيكون التخبط والتأرجح والالتجاء الى مختلف الحيل الدفاعية .

ومن هنا مثلا يكون تأرجح المراهق بين أحاسيس التعب والخمول والاكتئاب وأحاسيس المرح المسرف الذى يبلغ الهوس ، تأرجحه بين اليأس الشاحب والثقة الوردية المطلقة . وكأن البلوغ وقد حطم الاتزان الذى كان قائما حرم الشخصية من استقرارها فانطلقت كبندول ساعة الحائط تتأرجح بين القطبين

النقيضين • وكل ذلك يمكن تلخيصه من زاوية العصاب الصدمى بالمحاولات التلقائية للخروج من الصدمة : فهناك من ناحية محاولات هجومية لاستجماع الطاقة استعدادا للوثبة ، وهناك من ناحية أخرى المحاولات الافراغية العنيفة مما يعبر عنه شافرز فى لغته الخاصة بالدفاعات الانسحابية والدفاعات العدوانية •

تخبطات المحاولات ا [illegible] لا [illegible] اتزان معين بين الحفزات الغريزية وا [illegible] عات :

كل ما سبق يمكن فى الواقع تلخيصه وتكثيفه فى أمور ثلاثة أساسية هى: الميلاد الوجودى فى عالم جديد جنسى ، وضياع الاتزان الذى كان قائما بزملة الاعراض الانفعالية الناجمة عن ذلك ، ومحاولة مختلف الحلول لاقامة الاتزان من جديد بين الحفزات الجنسية ودفاعات الانا تكيفا مع امكانيات الواقع • ولكن هذه الأمور الثلاثة ترتد فى واقع الأمر الى شىء واحد ليس غير • فالميلاد الوجودى فى عالم جديد جنسى يضع الكائن البشرى بامكانياته القاصرة ليس فحسب فى عالم غريب عليه بل يضعه على الأخص فى مواجهة جحافل متدفقة من الاثارة الجنسية الغامرة التى أتى بها البلوغ • ذلك هو الجانب السلبى من عالم الجنسية الجديد يعيشه الكائن البشرى اجتياحا يذهب باتزانه السابق وخطرا داهما يتطلب تعبئة الغالبية العظمى من طاقاته النفسية على حساب الطاقة المتبقية تحت تصرف الانا لمواجهة مواقف الحياة • من هنا تبرز زملة المظاهر الانفعالية التى نجدها عادة فى كل عصاب صدمى وخاصة سرعة القابلية للهياج والتعب فى انعدام للقدرة على التركيز • ولكن الكائن البشرى لا يتوصل فى هذه الجنبات السلبية من عالمه الجنسى الجديد بل تظهر عنده أساليب ايجابية من محاولة السيطرة على الاثارة الجنسية الغامرة وتتعاقب عنده محاولات مختلفة لحل الصراعات التى طرحها البلوغ • ذلك ان الكائن البشرى وان عاش عالمه الجنسى الجديد من وجهه السلبى اثارة صدمية غامرة فانه يعيش أيضا هذا العالم المكتمل الجديد فى امتلائه من وجهه الايجابى صراعات تضعه فى مواجهة عالم الكبار بقدر ما تضعه فى مواجهة نفسه • صدام خارجى مع عالم الكبار بنواهيه الثقافية وصراع داخلى مع هذا العالم الذى ينتصب فى أعماقه طفولة ينكرها ويسعى الى تخطيها وان كانت ما زالت تعوزه الوسيلة •

صدام خارجى مع الموضوعات الجنسية وقيمها المانعة وصراع داخلى مع حفزات جنسية تلح بطلب الاشباع وقيم تأبى عليها ذلك على أرضية من الامكانيات القاصرة والخبرة الضحلة •

والاستقلالية وطابع المطلق والبطولية الرجلية أو الخلاعة الانثوية كلها ليست أكثر من أدوات رئيسية واتجاهات بارزة أساسية يتخذها الكائن البشرى دفعات وحلولا لصراعاته التى يعيشها • ومهما تباينت التفصيلات والجزئيات فان هذه الخطوط العريضة تظل صادقة فى جميع الحالات •

فأمام الرغبة الجنسية الملحة تنفتح جملة من الامكانيات والحلول المتباينة من اشباعات مباشرة أو اشباعات بديلة أو دفاعات انسحابية استنمائية أو انسحابية زاهدة أو تكوينات ضدية تتشبث بالممارسات الدينية أو اعلاءات فى نشاطات رياضية أو فنية أو سياسية أو عقيدية أو نكوصات الى الجنسية المثلية أو هى ائتلافات تصالح بعض هذا الى بعضه الآخر ، تناوب بينهما أو تواكبهما ٠

هذه الرغبة الجنسية الملحة تجد فى تحدد امكانيات الواقع ما يعمل على تعقيد الموقف ٠ فالمراهق يتجه الى المراهقة التى كانت زميلة لعبه وصباه حتى الامس، ولكن المراهقة من جانبها تتجه عنه الى المتقدمين عليه فى النضج المنتهين أو شبه المنتهين من دراساتهم هذا ان لم تتجه الى واحد من الوجوه الآبوية ٠ وصحيح أن المراهق قد يوفق فى محاولته لاقامة علاقة عاطفية مع مراهقة ولكن هذا لايتم فى الغالب الا على حساب تفوقه الدراسى مما ينطوى على صراع بين الآشباع العاجل وتأجيل الاشباع ضمانا للامن مع الاشباع ٠ ولكن الاغلب هو ان يتعرض المراهق للاحباط فينكص الى « بديلة أم » ملتجئا كما أشرنا الى أحلام اليقظة والممارسات الاستنمائية أو محاولات التصعيد عبر الانشطة الدراسية العلمية أو أنشطة الفنون الجميلة أو الى فراغ فائض التوتر فى أنشطة تصعيدية رياضية أو عقائدية ، خاصة حين تنطوى بالنسبة اليه على تحقيق الانتمائية العاطفية لجماعة من جماعات الكبار ٠ وقد يلجأ كما قلنا للدفاع بتكوينات ضدية قوامها الزهد فى الجنس الآخر أو معادية له فى نكوص للجنسية المثلية وقد يكون الدفاع بالتشبث العنيف بالقيم الدينية والاخلاقية والاستغراق فى طقوسها فى اطار من الانطوائية أو فى شلل وجماعات دينية ٠

ويمكن تلخيص الموقف من الزاوية الاجتماعية فى أن المراهق يريد الدخول فى جماعات الكبار وتؤدى به خشيته الناجمة عن قصور خبرته الى انسحاب وانطواء أو الى اقدام متهافت ٠ انه يريد أن يعامله الغير معاملة الكبار ويخشى من استمرارهم فى عاداتهم القديمة تجاهه بقدر ما يخشى استمرار آلياته الطفلية التى تشده الى الماضى ٠ فهو لا يملك بعد فنيات التعامل مع الكبار كاستخدام النكتة أو الاسهام العميق فى المناقشات دون خبرة ودون معارف كافية ، ويؤدى هذا القصور فى الامكانية الى محاولة الانسحاب أو تعويضها اندفاعية فى الانتماء للجماعة ليكون أكثر عضوية من الأعضاء وبطوليا فى رجولته ٠ وفى حالة الانسحاب يكون من البديهى أن تبرز أحلام اليقظة لتسد الثغرة بين قصور الامكانية ومتطلبات الواقع ٠

ومن الزاوية الاجتماعية على صعيد الصراع بين الأجيال يمكن القول بأن الكائن المراهق يعيش الصراع بين التبعية الواقعية التى تفرض نفسها من خارج بقدر ما تمتد اليه من طفولته وبين رغبته الضدية فى الاستقلالية ووضع الكبار فى التبعية ٠ وكل ما فى الأمر هنا انه يتحول من التبعية الموجبة الى التبعية

السالبة فيؤكد بحاجته الى الثورة عليهم استمرار تبعيته لهم مما يمكن اعتباره نوعا من ميكانيزم الانكار أو ضربا من ميكانيزمات التكوينات الضدية والمحو • وعلى وجه الجملة يمكن تلخيص الأمر فى صراعات بين امكانيات قاصرة من حيث الطاقة والقدرة والخبرة • وما يتطلبه الواقع وصولا للاشباع أو اعادة للاتزان• مما يرتد الى الميلاد الوجودى بالبلوغ • فهذا العالم الجنسى الجديد اذ يضع المراهق فى مواجهة جنسيته ، فى مواجهة نفسه ، يضعه أيضا فى مواجهة عالم الكبار بل فى مواجهة العالم كله من حوله ، ومن ثم فهى أزمة واحدة وصراع رئيسى واحد يتيتح للبشرية أن تتخطى نفسها وان تتجدد دائما أبدا فى صيرورة متصلة على طريق الحضارة •

• • •

وخلاصة كل ما سبق هو ان المراهقة ميلاد وجودى للكائن البشرى ، وميلاد جديد للانسانية تتجدد به على طريق التقدم• وهذه الظاهرة على الصعيد الفردى أو السلالى تحكمها جدلية الحياة ، ومن ثم فمقدمة المسرح تحتلها فى البداية أساليب ضدية وطرائق سالبة من السيطرة فترتفع راية الاستقلالية ويهيمن المطلق وتتعدد المظاهر التى تقف فى سطحيتها وضحالتها عند مستوى التكيف الكاريكاتيرى • كل ذلك قبل أن ينتزع الكائن المراهق نفسه من زملة الاعراض المرضية التى اطلقتها صدمة هذا الميلاد الوجودى فى اطاحتها بالاتزان القديم بين الحفزات الغريزية والقوى الدفاعية • ولكنه ما أن يستعيد سيطرته بعض الشىء على الطاقات الجنسية الغامرة حتى يتخطى الاساليب الضدية السالبة فى محاولات أصيلة وطرائق موجبة يجرب فيها مختلف الامكانيات ويتناوب مختلف الحلول بلوغا الى اقامة من جديد للاتزان بين حفزاته الليبيدية واستثماراته الدفاعية •

التليفزيون وتدريس اللغة العربية

للدكتور حسين سليمان قورة
أستاذ التربية المساعد
كلية المعلمين ـ جامعة أسيوط

التليفزيون من أهم الوسائل التربوية ، اذا أحسن استخدامه أثر في حياة الناس تأثيرا كبيرا بما يطبع عليها من لمسات التهذيب والتثقيف وصفاء النفوس وقوة الربط بين الشعوب . ولقد فطن التربويون الى تلك الوسيلة وما لها من أهمية في مجال التربية والتعليم ، فأجريت بشأنه التجارب ، واستخدام أداة تربوية في المدارس والجامعات ودور اعداد المعلم . ومن ذلك ما كان من شأن استخدامه في توزيع الخدمات التربوية على بعض المدارس في ولايات الينويز "Illinios" وانديانا "Indiana" وكنيتاكي "Kentacky" وميتشجان "Michigan" وأهايو "Ohio" ووسكونسن "Wisconsin" بالولايات المتحدة . وكذلك ماقامت به كلية سان جوس "San Jose State College" من أبحاث خاصة باستخدام التليفزيون ذى الدورة المقفلة في ميدان التربية ، وما أجرى من بحوث بشأن استخدام التليفزيون في برامج اعداد المعلم تحت اشراف مكتب الولايات المتحدة للتربية ، وغير ذلك كثير .

وطبقا لنتائج الدراسات المتعددة يمكننا تلخيص الخدمات التربوية التى يسديها التليفزيون باعتباره وسيلة معينة على جودة التعليم فيما يلى :

١ ـ ينقل الحوادث ، ويعرض الموضوعات بطريقة واضحة محسوسة ذات تأثير على المشاهد ، اذ يستطيع أن يربط بين العالم الفسيح كما تجرى فيه الحوادث وبين تصورات المتعلم وادراكاته في حجرة الدراسة ذات المساحة المحدودة ، وذلك عندما يريه المصنع بما فيه من خبرات عملية يطبقها العاملون فيه على الطبيعة ، أو يعرض عليه صورة واقعية لما يقوم بدراسة تاريخه أو جغرافيته من الأماكن والبلاد ، ونحو ذلك .

٢ ـ يساعد على دوام التذكر للخبرات والمعلومات التى يعرضها ، وعلى تقوية المفاهيم وتثبيتها بما يصاحبها من حوادث وواقع حيوى مثير .

٣ ـ يتبع في عرضه للمعارف والمعلومات أسلوب « ما قل ودل » لما يلازمه من وجوب الدقة في التخطيط وتحديد الوقت .

٤ ـ يستخدم في العرض كثيرا من الوسائل والمعينات التعليمية : سمعية وبصرية ، كالنماذج والمعارض والسبورات والخرائط والرسوم ومشاهد الطبيعة مراعيا في ذلك سلامة الاختيار الذى يعين عليه عدم التكلف في اعدادها .

٥ ـ يسهم اسهاما كبيرا وفعالا في سد نقص المدرسين وبخاصة الأكفاء منهم ، وكذلك المباني المدرسية ، والأدوات اللازمة لمواقف التدريس ، والفصول الدراسية ، سواء أكان ذلك على مستوى الجامعة أو على المستوى الأدنى. فالمدرس الكفء الواحد بتجهيزات تربوية مستكملة وغير مكررة من حيث المباني والمعامل والأدوات وغير ذلك ، يستطيع عن طريق التليفزيون أن يدرس للآلاف من الطلبة والطالبات ، فيحل بذلك محل العديد من المدرسين الأكفاء أمثاله وبخاصة في ميادين الرياضة والطبيعة واللغات الأجنبية ونحوها مما يعاني النقص في أكفاء المدرسين • وفوق ذلك فانه يحل مشكلة الفصول واعدادها ، حيث كل فرد في بيته أو في غير بيته يعد لنفسه أمام « شاشة » التليفزيون المكان اللائق والمجلس المريح • ولا شك أن تهيئة المدرس الكفء للمتعلم وامداد الموقف التربوي بما يحتاج اليه من تجهيزات مادية وغير مادية يعود بالنهوض الواضح على الكيف التربوي وتقدم المستوى المعرفي بين المتعلمين •

٦ ـ يمكن عن طريقه امداد المدرسين في الخدمة بما هم في حاجة اليه من البرامج الدريبية والتجديدية التي تزودهم بأحدث الأساليب التربوية ، وتزيد من كفاءتهم المهنية • واذا تعاونت الجهات المسئولة عن البرامج التليفزيونية مع المختصين المسئولين عن شئون التربية والتعليم ، فان كل مدرسة يمكنها أن تتخذ من اجراءات حيازة الأجهزة التليفزيونية وتخصيص الوقت المناسب لاستفادة مدرسيها من برامج التدريب والتجديد التي تعرض ، وبذل الجهد في متابعتهم تربويا ، ما يحقق هذا الغرض •

٧ ـ يتيح الفرصة في معاهد اعداد المعلم عند استخدامها للتليفزيون ذي الدورة المقفلة "Closed Circuit" أمام طلاب التمرين العملي أن يروا أنفسهم عن طريق تسجيل مواقفهم التدريسية وعرضها عليهم بعد ذلك ، وأن يروا غيرهم من أساتذة الطرق الخاصة والمدرسين في المدارس المشتركة في الدائرة حين يقومون بالتدريس الفعلي ، فتتجسم أمامهم بالمقارنة الأخطاء ، وتتضح لهم مواطن الصحة وتكييف السلوك التدريسي السليم على أرض الواقع المهني ، ومن ثم يتقبلون توجيه المشرف بصدر رحب ، ويشتركون بأنفسهم في نقد تصرفاتهم وتصرفات غيرهم مع التلاميذ وهم في معاهدهم لا يتكلفون مشقة الذهاب الى المدارس للملاحظة • وذلك ـ فوق ما يوفر من وقت وجهد ـ يرفع من مستوى الأداء المهني وجودة العمل التعليمي •

٨ ـ يمكن عن طريقه ـ اذا خلصت النيات وصدق التعاون وواتت الامكانات المادية والبشرية ـ استكمال المواطنين لما فاتهم من الدراسة ، كل في موقعه الثقافي ، حيث ان كثيرا منهم لا تنقصه الرغبة في مواصلة تعليمه ، بل يقعد به بعد المكان عن مراكز تلقي المعرفة أو تعذر انقطاعه عن عمله الذي يكتسب به قوته وقوت عياله • ألا يكون لهذا الاجراء ـ اذا تم ـ أثر تربوي عظيم يستحق الحمد والثناء !!

٩ - يمكن أن يسهم فى اشاعة الاستقرار الشامل والسلام العالمى ، وتتحق به فكرة التربية العالمية ، وذلك بعد اختراع الأقمار الصناعية التى تستطيع نقل البرامج التليفزيونية الى جميع أقطار العالم ومنها فى وقت عرضها ضاربة عرض الحائط بأبعاد الزمان والمكان التى تفصل بينهما • ولا ريب أن تحقيق هذا الهدف يتطلب اعدادا خاصا للبرامج التليفزيونية من أولئك الذين يؤمنون به ، وينبذون التعصب ، ويتخذون الحياد عقيدة لهم وسياسة •

١٠ - يمكن عن طريقه - وقد أثبتت البحوث امكان التعلم به فقط دون تقصير عما يقوم به المدرس العادى فى الفصل - تخليص المدرس من أعمال التدريس الروتينية وتفرغه لتوجيه التلاميذ ومراعاة ما بينهم من فروق فردية ، كى يساعد كل فرد تربويا طبقاً لاستعداده الخاص • وتلك حاجة ملحة تقتضيها مواقف التدريس الناجحة •

ما ينبغى أن يلاحظ فى استخدام التليفزيون

لكى يؤدى التليفزيون الغرض من استخدامه ينبغى أن نلاحظ النقاط التالية :

أولا : لابد من عداد المدارس أو الكليات أو دور اعداد المعلم التى تنتهج سياسة اسخدام التليفزيون فى التعليم بحيث تتناسب والغرض التلفزيونى فى أدواتها وظروفها • فالتليفزيون ذو الدورة المقفلة يحتاج الى اقامة محطات ارسال واستقبال خاصة ذات برامج مكيفية لما يجرى داخل المدارس والجامعات المختصة بها ، والتليفزيون ذو الدورة المفتوحة كما هو الحال فى الجمهورية العربية المتحدة يقتضى ممن يقومون على أمر توجيه التربوى أن ينسقوا العمل بين المدارس المنتفعة وبين العروض التليفزيونية وأن يزودوا المدارس بالأجهزة والأدوات اللازمة حتى لا يفوتها الانتفاع المطلوب • وذلك لا شك يسير فى ج• ع• م اذا تضافرت الجهود وصدقت النية بعد انتشار التليفزيون بها •

ثانيا : ينبغى العناية الفائقة بالبرامج التليفزيونية التى تخدم الهدف التربوى المرغوب فيه اختيارا لمادته وتحديدا لمكانه وزمانه ، فان التقصير فى ذلك يعرض العمل كله للفشل ويضيع هباء ما تحمله المسئولون عنه من باهظ النفقات التى يوجبها استخدام التليفزيون فى المجال التربوى بالضرورة • ولا يخفى ما يستتبع هذا من وجوب استعراض الأفلام والتمثيليات بعامة سلفا قبل عرضها على التلاميذ ووضعها موضع التنفيذ ، ومن تدبير الاخصائيين فى المجالات التى يتضمنها هذا العمل ، والاشراف على البروفات ، وغير ذلك مما يتوقف عليه النجاح •

• • • : يجب التفكير قبل العرض فيما يقوم التلاميذ بأدائه فى أثنائه وبعده فقد يكون من المناسب فى أثناء العرض أن يقتصروا على المشاهدة والإستماع

دون أن يقاطعوا بعمل أو قول ما · وقد يكون من الأنسب متابعة العرض ببعض الأعمال اليدوية أو المحاكاة من أى نوع ، والمدرس المشرف على العرض هو الذى يقرر ما ينبغى عمله · وقد يأتى القرار فى صورة توجيهات يلقيها المدرس التليفزيونى ويقوم على تنفيذها مساعده المشرف على العرض · وبعد انتهاء العرض التليفزيونى ينبغى أن تتاح الفرصة لمثل التصرفات التالية :

أ ـ تقويم العرض التليفزيونى من وجوه مختلفة ، كدرجة وضوح الصورة والصوت ، وكفاية الوسائل التى استخدمت فى العرض من رسوم بيانية وخرائط وشرائط تسجيل وشرائح شفافة وغير ذلك ، ومدى انفعال التلاميذ بالعرض· والقيمة التربوية الناتجة منه ، وما الى ذلك ، حتى يمكن الانتفاع بهذا وأشباهه فى الارتفاع بمستوى الكفاءة فى العروض التالية ·

ب ـ ادارة المناقشات ، وتوجيه الأسئلة والاستفسارات، وتعيين الواجبات حول موضوع العرض · ويقوم المدرس المشرف على العرض مع تلاميذه بهذا العمل فى المدرسة سواء أكان بتوجيه مدرس التليفزيون أو لم يكن ، ان ذلك يضفى على العرض حيوية وفاعلية ، ويجعله تربويا مجديا ·

رابعا : ينبغى أن يلاحظ أن استخدام التليفزيون فى العملية التربوية باهظ التكاليف ، وبخاصة التليفزيون ذو الدورة المقفلة · ولذلك ينبغى أن نجيب على هذا السؤال قبل الاقدام على استخدامه : هل ما يقدمه التليفزيون من خدمات تربوية يتكافأ مع ما يستهلكه من نفقات ؟ اذا يكون الحساب دقيقا ، ولا يتطرق الاستخدام له الا فى المشروعات التربوية ذات العائد الفنى والوطنى الكبير ·

خامسا : يراعى أن التليفزيون غير منتشر فى قرى الجمهورية العربية المتحدة وان كان بعضها القليل قد وجد فيه التليفزيون ذو البطارية الجافة · وهذا بلا شك يقلل من شمول الفائدة التى تجنيها مدارس الجمهورية من وراء استخدام التليفزيون ، وقد يدعو الى الاحجام عن ادخاله فى ميدان التربية الرسمية فى الوقت الحاضر ، كما قد يحمل كلا من المسئولين عن التربية من ناحية والتليفزيون من ناحية أخرى الى التفكير فى ايجاد الحل السريع لتعميم الخدمات التليفزيونية لتشمل القرية والمدينة على السواء ·

استخدام التليفز · فى تدريس ا ·· العربية

من العرض السابق للخدمات التى يؤديها التليفزيون للمواقف التربوية يتبين بوضوح كيف يسهم فى حيوية الدرس وفاعليته وشدة جذب التلاميذ اليه · واذا كانت اللغة العربية من أكثر المواد الدراسية احتياجا الى هذا نظرا لصعوبتها وكثرة الثغور فيها فان استخدام التليفزيون فى تدريسها

يساعد كثيرا على تذليل صعوباتها وتبسيط معقدهـا وتهيئـة الجـو المناسب لتعلمها • وفيما يلى عرض لأهم صور استخدام التليفزيون فى ميـدان اللغـة العربية دون التقيد بأن يكون ذلك فى الفصل، وبالاضافة الى ما يمكن استخلاصه مما سبث عند الكلام بعامة عن خدمات الليفزيون التربوى :

١ ـ يستخدم التليفزيون بفاعلية كبيرة فى دروس محو الأمية التى تقوم أساسا على تعليم القراءة والكتابة والحساب • ونحن نعلم أن الاتجاه الى محو أمية المواطنين من أهم مطالب الدولة الحديثة ، تسعى الى تحقيقه بكل سبيل ، وتجند طاقاتها المادية والبشرية كى تنجح فيه ، فتقضى على أكبر عائق للتقدم والنهضة • ومحو الأمية عن طريق التليفزيون ـ والحـال هـذه ـ قد يجـد الاستعداد من المسئولين فى الدولة أن يضحوا بالمبالغ اللازمة لهذا المشروع مهما ارتفعت كى تدبر من وسـائل تجهـيز الموقف التربوى ما ييسر الأمر بكماله وكفاءته على المدرس والتلميذ جميعا ، ومما يغرى بالاقدام على مثل هذا المشروع ويهون من شأن الانفاق فى سبيله ـ فوق عظم نفعـه للوطن ـ أن التجهيزات التربوية اللازمة له لا تتكرر فى كثير من وجوهها •

وينبغى ألا ننسى أن اسـتخدام التليفزيون فى مشروع محو الأميـة يتسم بالامتاع من جهة ، ففيه اغراء بالتعلم ، ومن جهة أخرى يحفظ ماء الوجه ويحمى من الحرج أولئك الذين فاتهم قطار التعليم فاستقبحوا الجهل فى أنفسهم ولكنهم فى الوقت نفسه يتحاشون الظهور والاتصاف به أمام الناس •

ولقد أدركت الجمهورية العربية المتحدة جدوى هذه الوسيلة فأقدمت على التخطيط لمحو الأمية فى أبنائها ضمن البرامج التليفزيونية العامة ، كى تتيح الفرصـة لجميع مواطنيها ممن فاتتهم فرص التعليم أن يلحـقوا بركب الحيـاة الكريمة (١) • وحبذا لو أتبعت هذا العمل باتخاذ التدابير الفعالة من أجـل ضمان الأثر التربوى الذى ينبغى أن يحدث (٢) • ومما يذكر فى هذا الصدد الوسائل التالية :

ا ـ تعطى الواجبات الدراسية اليومية أو الأسبوعية بوساطة التوجيهـات التى يلقيها المدرس عن طريق التليفزيون نفسه فى بداء الدرس أو نهايته ، مع تجهيز مراكز خاصة ترسل اليها هذه الواجبات بعد أدائها لتصحح وتعاد الى أصحابها •

ب ـ على ضوء ما يظهر من أخطاء أو انحرافات فى أداء هذه الواجبات تكيف

(١) تنفذ الجمهورية العربية المتحدة مشروع محو الأمية فى الوقت الحاضر عن طريق المذياع أيضا كى تصل هذه الخدمة التربوية الى أهل الريف •
(٢) يمكن تطبيق هذا أيضا بالنسبة لتنفيذ المشروع عن طريق المذياع •

التوجيهات التي توجه الى المنتفعين بالبرنامج كي يعدلوا من سلوكهم في أداء الواجبات المقبلة ، أو تعدل المناهج وطرق التدريس .

جـ ـ يحدد مستوى ثقافي معين للوصول اليه بعد متابعة برنامج محو الأمية ، ويتقدم كل من يأرس في نفسه القدرة على الوصول الى هـذا المستوى بعد متابعة برنامج محو الأمية الى مركز خـاص بالامتحانات بلا تعقيـد ليؤدي امتحانا خاصا يمنح الناجح فيه شهادة تثبت ذلك لتكون سـلاحه في التقـدم للأعمال وطلب القيام بأداء الخدمات الاجتماعية المختلفة .

د ـ تخصص جوائز مادية وأدبية لكل أسرة تثبت بطريق الاختبار وغـيره مما يقترحه مركز الامتحانات الخاص المنوه عنه في «حـ» أن جميع أفرادها لاأمية فيهم ، وبخاصة بالنسبة للأسر الريفية التي تنتشر الأمية بين أبنائها .

٢ ـ يستطيع مدرس اللغة العربية أن يوجه عنـاية تلاميـذه الى استماع ومشاهدة البرامج التليفزيونية المنتقاة ، على أن يشترك الجميع في عملية الانتقاء هذه . ان مجرد السماع والمشاهدة هذه تحدث في التلميذ أثرا ظاهرا من حيث الاكتساب القوى بالكيفية التي تساق بها الأحاديث ، وتقدم البرامج ، فالتلميذ إذا استمع الى نشرة الأخبار أو الى حديث ديني أو اجتماعي ، أو الى ندوة علمية أو الى مسرحية ، أو الى وصف حفل أو اسـتقبال عظيم ، أو نحـو ذلك فانه ـ فوق ما يتعلمه متصلا بموضوع الأخبار السياسية أو الحديث أو الندوة أو المسرحية أو الوصف أو الاستقبال ـ يكتسب مهارات لغـوية من حيث نطـق الكلمات ، وزيادة حصيلة الألفاظ ، واستخدام الأساليب والتراكيب الصحيحة والتطرق الى المعاني التي جاءت اليه عن طريق السماع والمشاهدة ، ومن هنا نوجه النظر الى :

● وجوب العناية اللغوية بما يقدمه التليفزيون من برامج حتى تخدم قضية العربية خدمة لائقة بها ، وهي اللغة القومية .

● استثارة المدرس لمواقف النقاش المنظم مع تلاميذه فيما استمعوا اليـه وشاهدوه من برامج تليفزيونية ، واتاحة الفرصة لكل منهم أن يبدي رأيه في الأفكار التي تضمنتها ، فان ذلك يؤدي الى حيوية الاستماع والمشاهدة ويحبب فيهما .

● اغراء المدرس تلاميذه بجمع ما يصادفونه في أثناء السماع والمشاهدة من أخطاء لغوية ونحوية كي يخصص الوقت المناسب لمناقشتها وبيان أوجه الصحة فيها .

٣ ـ يمكن اتخاذ التدابير اللازمة مع ادارة التليفزيون ذي الدائرة المفتوحة كي تعرض على «شاشته» الأفلام والتمثيليات التعليمية التي تخدم قضية اللغة كالأفلام أو التمثيليات الهزلية التي تدور أحداثها حول التعثر المضحك لبعض

التلاميذ في الهجاء مثلا أو الرسم الاملائي أو الاستخدام النحوي أو الأداء القرآني أو ما شابه ذلك ، أو الأفلام والتمثيليات التي تعرض صورة مشرقة مشجعة لتلميذ يحافظ على سلامة لغته واستخدامها بحذق في المواقف المناسبة فيستجلب بذلك حب والديه ، وتقدير مدرسيه ، واستحقاقه لجوائزهم التشجيعية مادية وأدبية .. ان هذا وأمثاله يربي في نفوس التلاميذ الاتجاه الحميد نحو اللغة العربية ، ويدفعهم الى الارتفاع بمستواها في أحاديثهم . ومما تجدر ملاحظته أن مراعاة استخدام العربية في عرض البرامج التليفزيونية يربي في المشاهد هذا الاتجاه ، ومسئولية هذه المراعاة تقع على عاتق المسئولين عن تلك البرامج (١) بل أكثر من هذا كما ذكر بول ان البرامج التليفزيونية الجيدة تدفع ا لى القراءة وتدعو الى ارتياد المكتبات من أجل قراءة الكتب التي تدور حول موضوع العرض التليفزيوني ، والقراءة كما تعرف لب اللغة العربية وموضوعها الحي الذي ترتبط به جميع الموضوعات الأخرى . وعلى المسئولين عن المناهج ونظم التعليم ومواقف التدريس أن يوفروا لتلاميذهم الوقت المناسب داخل المدرسة لمشاهدة مثل هذه التمثيليات والأفلام والبرامج واذا لم تستطع المدرسة حيازة جهاز تليفزيون فلا أقل من أن يوجه مدرس اللغة العربية تلاميذه الى مشاهدتها خارج المدرسة بأي وسيلة من الوسائل ، ثم يحدد لهم وقتا داخل الفصل للمناقشة حول ما شاهدوه .

٤ - يحتاج مدرس اللغة العربية في كثير من الأحيان الى توضيح فكرة بطولية أو تاريخية أو غيرهما مما تصوره بعض الأفلام ويعرض هو له في موضوع قرائي أو نص أدبي أو نحو ذلك . وحينئذ فالتليفزيون يخدم غرضه خدمة جليلة اذا تم التعاون بين ادارة المدارس وادارة التيفزيون ذي الدورة المفتوحة (٢) بحيث تستجيب الثانية للأولى في الوقت المناسب لدراسة المناهج في المدارس كلما طلب اليها عرض أحد الأفلام المتصلة بالموضوعات الدراسية في المواد المختلفة . وحينئذ فمدرس اللغة العربية من حقه أن يسلك الاجراءات اللازمة كي يشاهد تلاميذه - داخل المدرسة أو خارجها على ما أشرنا اليه سابقا - الأفلام التي يطلب عرضها مما يراه صالحا لتحقيق أهدافه في دروس اللغة العربية . وعند استخدام الفيلم في العملية التعليمية يلاحظ ما يلي :

أ - ينبغي على المدرس استعراض الفيلم قبل عرضه على التلاميذ وذلك كي يتأكد من خدمته للهدف الذي يرمي الى تحقيقه ، وحتى يتبين المشاهد التي تدعو الى التوقف والتعليق فيتخذ لهذا الأمر عدته ، ثم يضمن في النهاية

(١) ، (٢) من الممكن تنفيذ ذلك بالتليفزيون ذي الدورة المقفلة أيضا ، ولكن الظروف والامكانيات في الجمهورية العربية المتحدة لا تسمح باقامة هذا النوع من التليفزيون ، كما يمكن أن ينفذ ذلك عن طريق الاذاعة لتصل تلك الخدمات التربوية إلى القرى والمدن على السواء .

سلامة العرض من حيث الصورة والصوت وغير ذلك فيكتمل النفع التربوى •

ب ـ ينبغى عند اختيار الفيلم أن يكون ناطقا باللغة العربية الا اذا اقتضى الدرس غير ذلك كأن يكون موقفا لتدريس لغة أجنبية • وبهذه المناسبة نحبذ فى تعريب الأفلام الأجنبية تلك الطريقة التى يستخدمها التليفزيون العربى فى قليل منها وهى اخفات الصوت الأجنبى واحلال صوت عربى مكانه معبرا عن المشهد ومسايرا للصورة والحركة • ان ذلك يحقق غرضين : الأول هو حسن متابعة المشاهد للفيلم ، وجودة فهمه لحوادثه ، وسهولة تسلسله فى ذهنه بلا اضطراب مما يخدم الهدف التعليمى خدمة صادقة ، الثانى هو تدعيم استخدام اللسان العربى استهواء للمشاهدين وتحبيبا لهم فيه ، وذلك عون لا ينكر لمدرس العربية فى أداء مهمته •

ج ـ ينبغى الرجوع الى التلاميذبعد العرض للمناقشةوالتفسير واستيضاح الغامض ، والتعليق على المواقف التى تخدم غرض الدرس بما يدفع الى التعليق بها وأدائها لوظيفتها التربوى ، وتكليف التلاميذ أداء الواجبات المتصلة بموضوع الفيلم ونحو ذلك •

٥ ـ يمكن استخدام التليفزيون فى عرض بعض الكتب الأدبية أو التى تستحق القراءة مما يستجد على المكتبة العربية أو يدرج التلاميذ على اغفاله عرضا حيا ، فيه الاستخدام العربى السليم ، وفيه الصورة ان أمكن ، وفيه نماذج مغرية من نفس الكتاب ، كما يتضمن توجيه المشاهد الى كيفية العثور عليه سواء عن طريق الشراء أو الاستعارة • ان هذا العمل له تأثير دافع للتلاميذ أو لبعضهم على الأقل نحو القراءة ، وبخاصة اذا أولاه المدرس رعايته ووجه اليه اهتمامه ، وخصص من وقته ما يكفى لاستعراض ما أنجزه التلاميذ فى هذا الصدد من حيث المشاهدة أو الاغراء القرائى •

رعاية الطلاب في مرحلة التعليم العالى

للدكتور على أحمد على
أستاذ مساعد العلوم النفسية والسلوكية بالمعاهد العليا التجارية

يعتبر شبابنا الذى يدرس فى مختلف معاهد وكليات التعليم العالى بحق ذخر هذه الأمة ومناط أملها . فالوطن يعتمد على الشباب فى الدفاع عنه ورد المعتدين والطامعين . والوطن يعتمد على الشباب ـ وخاصة المثقف والمتعلم منه ـ فى بناء مستقبل سعيد يسوده التطور والأزدهار . والوطن يعتمد على الشباب فى حل مشكلاته ومداومة الاهتمام بقضاياه ، لأن الشباب يتسم بالحماس والبعد عن عدم المبالاة التى قد تصيب بعض الناس فى أعمار لاحقة . والشباب بما لديه من طاقة وقوة ، يستطيع أن يسهم فى تطوير وطنه وفى تقدم مواطنيه فى مختلف المجالات . وهذا كله يفسر سبب الاهتمام برعاية الشباب وحسن توجيه طاقاته وامكانياته لتحقيق النفع للشباب نفسه ،وكذلك تحقيق خير هذه الأمة .

ماذا نقصد برعاية الشباب ؟

نقصد برعاية الشباب تلك الرعاية التى تمكن وتساعد الشباب على أن يحيا حياة ملؤها الحكمة والايمان والسعادة ، وكذلك استغلال امكانياته وقدراته ودوافعه ، لتحقيق أكبر قدر من الفائدة للشباب والوطن الذى يعيش فيه هذا الشباب ، وكذلك مساعدة الشباب على أن يحيا حياة تسودها الصحة النفسية والهدوء النفسى والاستقرار .

ولا شك ان التعريف السابق لما نقصده برعاية الشباب ، يجعل أية برنامج لرعاية الشباب مترامية الأطراف ، كبيرة التكلفة . والواقع أن الجهد المبذول فى رعاية طلاب معاهد وكليات التعليم العالى ، يتوقف نجاحه على تحديد فلسفة واضحة لمرحلة التعليم العالى وأهداف هذه المرحلة . فمثلا اذا كان الهدف من هذه المرحلة تزويد الطلاب ببعض الخبرات العقلية والمهارات التى تفيده فى حياته العملية ، كان التركيز فى هذه الحالة على العمل داخل الفصول الدراسية وداخل قاعات المحاضرات ، ويكون التأكيد فقط على عقل الطالب. أما اذا اتسعت فلسفة التعليم العالى ، بحيث يكون الهدف من مرحلة التعليم العالى اعداد الطلاب اعدادا متكاملا : عقليا وجسميا ومهنيا واجتماعيا وخلقيا ، فانه فى هذه الحالة لا يكون التركيز على الفصل الدراسى أو قاعة المحاضرات

فقط ، بل تتنوع أساليب الرعاية لكى تصل الى هذا الاعداد المتكامل للطلاب .

محتويات برا رعاية ب :

الواقع أنه عند التفكير فيما يمكن أن تتضمنه برامج رعاية الطلاب ، يمكننا أن نقسم هذه البرامج الى مجالات واسعة هى :

أولا ـ برامج تهدف الى مساعدة ا ب وتوجيههم تعليميا :

عن طريق حل المشكلات التعليمية للطلاب • فالطالب بمجرد دخوله المعهد أو الكلية ، يشعر بقدر كبير من الحيرة والضياع بالنسبة لمشكلاته التعليمية • ويذكر كاتب هذا المقال عشرات الحالات قابلها فى حياته العملية لطلاب رسبوا لسنتين أو أكثر فى الصف الدراسى الواحـد ، ولم يجدوا أحـدا ينظر اليهم ويمد لهم يد العون ، ويقـوم على دراسة أسـباب فشلهم وتخلفهم وتزويدهم بالنصح والارشاد الذى يساعدهم على تحقيق النجاح، وتقليل الرسوب والفشل الذى عادة ما يكون له أثر سيىء على الطالب وعلى فكرته ومدركه عن نفسه •

ومن الحالات التى تعامل معها كاتب هذا المقال ، حالة طالب كان يدرس فى أحد المعاهد العالية التجارية ، وكان متعثرا فى دراسته ، يقضى فى كل صف دراسى أقصى عدد سنوات مسموحة له بمقتضى القانون • وبدراسة حالة الطالب والتعرف على أسباب رسوبه ، اتضح ان هذا الطالب كان يجيب عـلى أسئلة الامتحان اجابات صحيحة ولكنها مختصرة جدا ، فقد كان فى شخصية هذا الطالب وفى سلوكه مـا يجعله دائما متسرعا فى عجلة من أمره • وتكون النتيجة ألا ترضى هـذه الاجابة الأساتذة فيحكمون عليـه بالرسـوب • وكأن الطالب فى حيرة شديدة من أمره ، فهو متأكد انه قد أجاب اجابات صحيحة فكيف يرسب ؟• ويبدأ الطالب فى اتهام ادارة المعهد وأعضاء هيئة التدريس وتنقطع خيوط الثقة بينه وبينهم ويواجه مرارة الفشل بمفرده • وقـد أمكن مساعدة هذا الطالب على مواجهة هذا الفشل والوصـول الى طريق النجاح عن طريق اعطائه بعض النصح والارشـاد بالنسبة لأسلوب الاجابة عـلى أسـئلة الامتحان • فمثـلا اذا أراد الطالب أن يجيب على سـؤال عن أنواع الضرائب فى ج • ع • م لا يكتفى فقط بذكر أسماء هذه الأنواع : كضريبة كسب العمل وضريبة الأرباح التجارية والصناعية والضريبة العامة على الايراد وغيرها ، بل يجب عليـه أيضا أن يقـوم بشرح وتحليل كل نوع من أنواع الضرائب عـلى المستوى الذى يليق بطالب فى مرحلة التعليم العالى •

واذا أردنا حصر النواحى المتصلة بالرعاية التعليمية التى يمكن أن توجـه الى طلاب التعليم ، فان مقالا فى حجم هذا المقال لا يكفى لبيان ذلك • ولكن كل ما نريد قوله ، ان نوعا من البرامج للرعاية والتوجيه التعليمى للطلاب ، يجب أن يكون له وجـود فى معـاهد وكليات التعليم العـالى ، يكون هدفه مساعدة الطلاب فى حل مشكلاتهم التعليمية • فمثلا هناك عشرات من الطلاب يتركون

الدراسة نهائيا فى كل كلية أو معهد من معاهد التعـليم العالى كل عام ، دون أن يكون داخل الكلية أو المعهد من هو مسئول عن تحرى أسباب ترك هؤلاء الطلاب للدراسة وفشل غيرهم فيها ، وتقديم التوجيه والنصح والارشاد لهم ٠

ثانيا - برا للتوجيه النفسى :

لا شك ان من أهم المشكلات التى يعاني طلاب معاهد وكليات التعليم العالى هى المشكلات النفسية ٠ فطبيعة مرحلة النمو الذى يمر بها طالب التعليم العالى وهو يخطو فى نهـاية مرحلة المراهقة ، ويواجه عالما شـديد التغير ، يسـوده التقدم التكنولوجي ، كل هـذا يبعث فى نفسـه الحيرة والقلق ٠ ولا شك أن الشباب يعانى أيضا من مشكلات تتعلق بقدرته على مواجهة المطالب التى تلقيها الأسرة على عاتقه ٠ فبعض الأسر تفرض مستوى معينا من التحصيل على الطالب مطلوب منه أن يحققه ، والا تعرض لعقاب الأسرة وضغوطها ٠ وقد يكون هذا المستوى أعلى من مستوى قدرات الطالب وامكانياته ، فيسبب له ذلك الـكثير من التوتر والقلق ٠

ويقع الطالب أيضـا فريسة للكثير من أنواع الصراعات ، فقـد تتعارض قيمه الدينية والاجتماعية مع دوافعه الجنسية التى تحـركها الغريزة ٠ وقـد تتعارض قيم الأسرة التى يحيا فيهـا الطالب مع القيم السائدة فى المجتمع ٠ فبعض الأسر مازال يسودها الكثير من الفكر الرجعى والاقطاعى ٠ وهذا قـد يصطدم بقيم وفكر الطالب الذى شب وتربى فى ظل القيم والمبادىء الاشتراكية التقدمية ٠

ومن دوافع اثارة المنـازعات داخـل نفس الطالب ، رغبتـه فى التقـدم وطموحه ، وما قد يعترض هذا التقـدم والطموح من عقبات وصعوبات بعضها كامن فى نفس الطالب كنقص قـدراته وامكانياته ، والبعض الآخـر كامن فى البيئة المحيطة به كالقلة النسبية للفرص المتاحة بالنسبة للأعـداد الـكبيرة من الأفراد الذين يتنافسون عليها ٠

والمشـكلات النفسـية التى يعانى منها الطلاب كثيرة ودوافعها متنوعة ٠ ولا شك أن هذا مجال خصب يجب أن تعمل فيه بعض البرامج التى تهـدف لرعاية طلاب التعليم العالى نفسيا ، ومساعدتهم على مواجهة الصراعات النفسية ومشكلات التكيف والتوافق ٠

والحقيقة ان الطالب فى مرحلة التعليم العالى عادة ما يجتر مشكلاته النفسية بمفـرده ، لأنه لن يجـد داخـل كليته أو معهده من يساعده على حـل هـذه المشكلات ٠ فلا يوجد داخل هذا المعهد أو هذه الكلية الا الاخصائى الاجتماعى الذى لديه بعض الوعى بحقيقة المشكلات النفسية ، ولكنه فى الحقيقة غارق فى بعض المسائل الادارية ، ودراسة الحالات الاجتماعية التى يقـوم بها بأسلوب

روتيني يستطيع القيام به أى فرد آخر غير متخصص • هذا بالاضافة الى أن اعداد الاخصائى الاجتماعى التعليمى والمهنى يجعله لا يقدر على مساعدة ا ب على حل مشكلاتهم النفسية ومشكلات التوافق والتكيف •

ـ برا تهدف لمساعدة ا ب وتوجيههم مهنيا :

أصبح العمل الآن أساس المجتمعات الحديثة • فعن طريق العمل يشبع الفرد دوافعه للتقدم والنجاح ، وعن طريق العمل يشعر الفرد بقيمته وبانتمائه للمجتمع الذى يعيش فيه • ولا شك أن المستقبل المهنى هو من أهم المسائل التى تشغل بال طلاب التعليم العالى ، ومما يثير القلق فى نفوس الطلاب احساسهم بأن المهن والأعمال التى تنتظرهم لا تحتاج الى مثل اعدادهم الطويل الشاق • ولا شك ان جزءا هاما من الرعاية التى توجه لطلاب التعليم العالى ، يجب أن يهدف الى مساعدة الطلاب على فهم أنفسهم وعلى فهم مكانهم فى سوق العمل ، وكذلك مساعدتهم على التكيف مع الظروف المهنية السائدة فى هذا السوق ، كما يجب اقناع الطلاب ان الوظائف التى سيلتحقون بها بعد التخرج ، وان كانت تبدو ضئيلة ومحدودة المسئوليات ، الا أنهم يستطيعون تطوير العمل فى هذه الوظائف ، كما أن الفرد يمكنه التقدم والوصول الى الوظائف الأكبر والأعلى عن طريق الجهد والمثابرة والذكاء والتجديد • ويجب تزويد الطلاب بالمعلومات عن أفراد أصبحوا فى قمة الأعمال ، بدأوا من أقل مستوى وظيفى وتدرجوا فى الوظائف حتى وصلوا الى القمة •

رابعا ـ برامج تهدف لشغل وقت فراغ ا ب :

لا شك ان وقت الفراغ اذا لم يستغل استغلالا حسنا ، فانه قد يدفع الطلاب الى طريق الانحراف • فالطالب فى مرحلة التعليم العالى عادة ما يكون مليئا بالنشاط والحيوية ولا يرضيه أن يجلس فى وقت فراغه دون أن يفعل شيئا • لذلك فان مثل هذا الطالب اذا لم يوجه نشاطه ويستغل طاقاته ، فقد يوجهها الى ما لا يفيد ، أو قد يوجهها وجهة غير اجتماعية أو متعارضة مع مصالح المجتمع وأفراده • ويجب أن يراعى فى برامج شغل وقت فراغ الطلاب التنوع الهائل فى ميولهم وهواياتهم • لذلك فانه لا يكفى الآن أن ننشىء نوادى، أو ساحات رياضية يقضى فيها الطلاب وقت فراغهم ، ولكن يجب أن تتنوع برامج شغل وقت الفراغ لكى تشمل جوانب الترويح الخفيف والهوايات العملية والفنية والأدبية وغيرها •

خامسا ـ برامج تهدف الى الرد على ما يشغل بال ا ب من آراء تتصل بالسياسة العامة وظروف وطنهم :

الحقيقة أنه لا يوجد أكثر من الشباب حماسا لقضايا الأوطان ، لذلك فان الشباب كان دائما فى طليعة المجاهدين فى سبيل أوطانهم ، وذلك بسبب حيويتهم وحماستهم وشعورهم بأن مستقبل الوطن هو مستقبلهم وأن رفاهيته

هي رفاهيتهم . هذا بالاضافة الى أن الطلاب عادة ما يكونون خالين الى حد كبير من مسئوليات الأسرة وأعباء الحياة التي تحد وتقلل من تفكير الفرد في المشكلات العامة ومشكلات السياسة . لهذا فان برامج الرعاية السياسية واجبة ولازمة ، وذلك لحماية الطلاب من التيارات المنحرفة وحتى نباعد بينهم وبين البلبلة الفكرية والتردد العقائدي . ويجب ألا نقتصر في هذا المجال على أسلوب المحاضرة . فالمحاضرات العامة التي تعقد للتثقيف والتوعية السياسية عادة ما تكون نتائجها محدودة . ولكن وجود الطلاب في فصول دراسية صغيرة حيث يقومون بمناقشة مختلف الموضوعات التي تشغل بالهم متصلة بسياسة الوطن ، تحت توجيه شخص مسئول ، عادة ما يكون أكثر فاعلية وأكبر أثرا . ومن الممكن أن تصبح حصص المواد القومية منبرا للنقاش الحر والفكر المتطور يبحث فيها الطلاب قضايا أوطانهم ويثيرون فيها ما يشغل بالهم من موضوعات تتعلق بسياسة الأوطان ـ وهكذا يكتسب الطلاب بصيرة بحقيقة ما يجري في أوطانهم ويجدون الرد على ما يشغل بالهم من أسئلة ، ولكن لكي ينجح هذا الأسلوب ، يجب أن يغير أسلوب تدريس المواد القومية ، بحيث يستخدم أسلوب المناقشة بدلا من أسلوب المحاضرة . وهذا لا يمكن تحقيقه الا اذا تكونت جماعة المناقشة من عدد لا يزيد على أربعين طالبا ، وأن يقوم بتدريس هذه المادة والاشراف على توجيه المناقشة أفراد ممتازون من ناحيةالفكر والعلم ، ممتازون من ناحية الخلق والسلوك ، وأن نبعد عن تدريس مثل هذه المواد المرتزقة والأدعياء الذين يسيئون بطريق غير مباشر الى مبادئنا ونظمنا . ويجب أن نحسن اختيار أساتذة المواد القومية حتى لا يجد الطلاب تفاوتا بين أقوال هؤلاء الأساتذة وسلوكهم ،وأن يكونوا مدربين تدريبا كافيا على أصول المناقشة العلمية المنطقية حتى لا تندفع المناقشات محكومة بالآراء الفردية والتعصبات الشخصية .

سادسا ـ برا لربط ا ب ببيئتهم :

لا خير في علم أجوف لا ينفع الناس ولا يفيدهم في حياتهم ولا يساعدهم على أن يحيوا حياة طيبة « أما الزبد فيذهب جفاء ، وأما ما ينفع الناس فيمكث في الأرض » . والواقع ان العلم الذي يحصله الطلاب سيكون محدود القيمة قليل النفع ما لم يرتبط بواقع حياتهم ، وما لم يسهم في تطوير مجتمعهم الذي يعيشون فيه .

وهذا في حد ذاته يعتبر نوعا من الرعاية للطلاب ، اذ أن ذلك يساعدهم على التفاعل مع المجتمع ووضع علمهم في خدمته عندما يتخرجون . ومن أمثلة برامج ربط الطلاب ببيئتهم برامج معسكرات العمل واصلاح الطرق في القرى وغيرها ، وبرامج محو الأمية وبرامج التوعية الصحية الخ .

والمهم فى هـذا المجال ، أن تكون البرامج جادة وحسنة التخطيط ، لأن الطلاب بنظرتهم وبصيرتهم ، وبما تجمع لديهم من خبرات يحسون بالعمل الجيد الجاد ؛ فيقبلون عليه ويعطونه من وقتهم وجهدهم .

سابعا ـ برامج للرعاية المادية والاقتصادية :

لا شك أن المشكلات المادية والاقتصادية التى تواجه الطلاب ، تعتبر من المشكلات ذات الضغط العالى والتى تؤثر على تحصيل هؤلاء الطلاب ، كما أن لها تأثيرا كبيرا على سلوكهم . ويجب أن تتضمن برامج الرعاية المادية والاقتصادية للطلاب أشياء أخرى بجانب المساعدات التى تمنح للطلاب على شكل قروض من بنك الطلبة الذى تأسس أخيرا لاقراض الطلاب المحتاجين الذين يدرسون بالكليات والمعاهد العالية . ولكن يجب أن تتضمن برامج الرعاية المادية والاقتصادية للطلاب ، مساعدة الطلاب المحتاجين فى الحصول على أعمال جزء من الوقت أو فى العطلات الصيفية حتى يتمكنوا من مقابلة نفقات الدراسة ومن اعالة أنفسهم . وبذلك يسهم الطالب بجهوده فى حل مشكلاته الاقتصادية والمادية بدلا من اعتماده على مساعدة أو عون أو صدقة تأتى له من الخارج .

صعوبات تواجه برامج رعاية ا ب

لا شك أن أية برامج لرعاية الطلاب فى المجالات التى ذكرت سابقا فى هذا المقال ، سيقابلها بعض الصعوبات منها :

١ ـ قلة عدد الاخصائيين فى مجال التوجيه التعليمى والمهنى والنفسى والذين يقوم عليهم أية برامج متكاملة لرعاية الطلاب .

٢ ـ عدم وضوح فكرة رعاية الطلاب فى أذهان بعض القائمين على أمر التعليم فى معاهد وكليات التعليم العالى . فالرعاية فى ذهن بعض هيئات التدريس مثلا هى اعطاء الطالب جرعة وقدرا أكبر من المعلومات وتزويده برصيد من الخبرات يعينه فى حياته العملية . أما الرعاية الاجتماعية والنفسية والمهنية وغيرها فلا تحظى باهتمامهم . ولا شك أن اختفاء وجهة النظر المؤيدة للرعاية المتكاملة للطلاب داخل معاهد وكليات التعيم العالى ، يؤدى أيضا الى اثارة المشكلات والعقبات أمام اخصائيى رعاية الشباب ، حيث لا يتلقى هؤلاء الاخصائيون أثناء ممارستهم لعملهم فى المجالات الاجتماعية أو الرياضية أو غيرها الا القدر القليل من المساعدة من جانب ادارة هذه المعاهد والكليات . وطالما ان فكرة رعاية الطالب رعاية متكاملة غير واضحة فى أذهان بعض المربين، لذلك فان هذه الرعاية تواجه الصعوبات .

٣ ـ انخفاض مستوى الخبرة الفنية فى مكاتب رعاية الشباب الموجودة داخل المعاهد والكليات . فعادة ما يتكون مكتب رعاية الشباب من عدد من

الأفراد تخصصهم الغالب هو الخدمة الاجتماعية أو التربية الرياضية . وعادة ما يتشكل نشاط المكتب حسب تخصص الرئيس ، فاذا كان رئيس المكتب من الحاصلين على بكالوريوس الخدمة الاجتماعية ، قل الاهتمام بالنشاط الرياضى ، وزاد الاهتمام بالجوانب الاجتماعية للنشاط الطلابى ، والعكس صحيح .

والواقع أن ما ينقص أعضاء هذه المكاتب هى النظرة الشاملة التى يتضمنها المفهوم الجديد لرعاية الشباب . وتتمثل فى أننا اذا أردنا رعاية الشباب والطلاب ، فلا بد من رعايتهم علميا وثقافيا واجتماعيا وماديا .

ومن الملاحظ أن بعض مكاتب رعاية الشباب فى الكليات والمعاهد العالية أصبحت يسودها الروتين والشكليات بحيث أصبح نشاطها قاصرا على الرد على المراسلات أو بحث الحالات الاجتماعية أو الاشراف على انتخابات اتحادات الطلاب وغيرها من المسائل التى لها طابع ادارى بحت بعيد كل البعد عن لب نشاط رعاية الشباب . وأصبح كل هم بعض هذه المكاتب تنفيذ بعض البرامج لكى تنجح شكليا دون حاجة للتأكد من فاعلية هذه البرامج ومدى استفادة الطلاب منها . فى حين أنه من المفروض أن يتحرك أعضاء مكاتب رعاية الشباب يمارسون عملهم ونشاطهم فى كل اتجاه . فنشاط رعاية الطلاب مستمر ومتعدد الجوانب لا ينتهى بانتهاء العام الدراسى ، ولا يتوقف بنهاية برنامج معين .

٤ ــ قلة الامكانيات المادية تقف حجر عثرة فى وجه برنامج رعاية الطلاب، فنجاح هذه البرامج يقوم أساسا على الايمان بالفكرة والخبرة الفنية وتوافر النواحى المادية . فمثلا نكون واهمين اذا قلنا ان الاخصائى النفسى (ان وجد) أو الاخصائى الاجتماعى يمكنه أن يستمع الى مشكلات الطلاب ويسهم فى ايجاد حلول لها ، اذا كان هذا الاخصائى الاجتماعى يجلس فى حجرة مشتركة مع أربعة من الزملاء وليس له مكان مريح هادىء مستقل يمكن للطالب أن يقصده حيث يتكلم بحرية وبغير حرج عن مشكلاته أيا كان نوعها أو درجة سريتها وخصوصيتها .

كيف ندعم الأنشطة المتصلة برعاية ب ا " يم العالى ؟

نقدم فيما يلى بعض المقترحات التى تهدف الى تدعيم وتحسين الأنشطة المتعلقة برعاية طلاب التعليم العالى . وهذه المقترحات قد ذكرت بشىء من الاختصار حتى يتسع لها هذا المقال ، وهذه المقترحات هى :

١ ــ تعاون جميع الأجهزة المتصلة بالطلاب لتدعيم الرعاية الطلابية . فرعاية الطلاب يجب ألا يترك أمرها فقط لأعضاء مكتب رعاية الشباب فى الكلية أو المعهد ، لكن مسئولية رعاية الشباب أيضا تقع على ادارة المعهد أو الكلية ، وكذلك على أعضاء هيئات التدريس . كما يجب أن تتعاون فى سبيل

تحقيق هدف الرعاية كل الأجهــزة التى يهمها أمر الشباب وتطوره وتقــدمه ونموه ٠

٢ ـ تدريب الأفراد الذين يعمــــلون فى مكاتب رعاية الشباب فى كليات ومعاهد التعــليم العالى وتزويدهم بالمهارات التى تمكنهم من ممارســة نشاطهم على أكمل وجه ، وتمكين هؤلاء الأفراد من أن ينظروا الى جهــد رعاية الشباب كجهد متكامل ولا يقتصر فقط على النواحى الرياضية والاجتماعية ٠ كما يجب أن نحسن اختيار الأفراد الذين يعملون فى مجال رعاية الشباب بحيث يكون لديهم الرغبة الأكيدة لمساعدة الشباب والميل نحو التعامل معهم والايمان التام بعملهم ٠

٣ ـ العمل على أن يعين فى كل مكتب من مكاتب رعاية الشباب أخصائى نفسى تكون وظيفته مساعدة الطلاب على مواجهــة مشكلاتهم النفسية ومشكلات التوافق والتكيف التى تعترض حياتهم ٠

٤ ـ تدعيم الاتحادات الطلابية وتأييد نشأتها ، وتزويدها بالخبرة والمشورة حتى يمكنها من تحمل مسئولياتها ٠ وأن يكون شعار كل طالب ينتخب لهــذا الاتحــاد هو خدمة الطلاب ، وان يكون قدوة لهم ، والا نضيع الكثير من الجهد فى عملية انتخاب أعضاء الاتحاد ، وأن يكون هذا وسيلة لا هدفا ٠ ويجب أن ينصرف كل اهتمامنا الى نشاط أعضاء الاتحاد بعد عملية الانتخاب وتوجيه هذا النشاط بحيث يكون مثمرا ومفيدا لمجموع الطلاب ٠

٥ ـ زيادة الاهتمام بالدور الذى يمكن أن يقوم به أعضاء هيئة التدريس فى معاهد وكليات التعليم العــالى فى رعاية الطلاب وتوجيههم ٠ فعادة ما يجد الطالب الأستاذ أقرب اليه من الاخصائى النفسى وغيره من العاملين فى مكاتب رعاية الشــباب ٠ فالاتصال بين الطالب والأستاذ اتصــــال مباشر ٠ كما أن الأستاذ عادة ما يقابل الطالب كل أسبوع ٠ وهذا فى حد ذاته يزيد الألفة بين الطالب والأستاذ ٠ ولكن من المهم أن يكون هذا الأستاذ متواضعا غير متعــالى حتى لا ينفر منه الطلاب أو يخشون محادثته ، كما يجب أن نخفف عن كاهله بعض الأعباء حتى يستطيع أن يعطى من جهده لرعاية الطلاب ٠

ـ ٦ يجب أن تتغير فلســفة جميع المتعــاملين مع الطلاب بحيث يؤمنــون بالرعاية المتكاملة للطلاب : عقليــا وجســميا واجتماعيا واقتصــاديا ونفسيا ٠ ولا شك أن تغيير الفلسفة هذه سوف ينعكس على شكل جهدوبرامج متكاملة لرعاية الطلاب ، وعدم اعطاء الاهتمام كله للتحصيل الدراسى ٠

دور الوعى النفسى والتربوى في مكافحة الجريمة

بقلم : الدكتور عبد الرحمن عيسوى

لا شك أن التربية هى أداة المجتمع فى صنع المواطنين الصالحين ، فهى التى تعد الفرد الصالح للحياة فى مجتمع معين وهى التى تشكل شخصيته • ووظيفة التربية الحديثة ليست تدريب التلاميذ على المهارات المعرفية والمهنية المختلفة وحسب ولكنها أيضا تعمل على تكوين وتنمية عقول الأفراد وبناء أجسامهم تكوينا سليما من حيث الكفاية الانتاجية ومن حيث التكيف والتوافق مع أنفسهم ومع المجتمع الذى يعيشون فيه •

ومن وظائف التربية الحديثة أيضا الاستجابة السريعة للتطورات التى تحدث فى المجتمع وادراك التيارات الجارية • بل والعمل الايجابى الفعال على تطوير المجتمع والسير به قدما فى طريق التقدم والرقى ولا يمكن أن نتصور أن تقف الأجهزة التربوية فى مجتمع ما مكتوفة الأيدى أمام الظاهرات الخطيرة التى تأخذ فى الانتشار والتفشى بين ربوع المجتمع •

ومن المعروف أن تأثير التربية لا يقتصر على جماعات الطلاب ولكنه يمتد أيضا ليشمل الآباء والأمهات بل والمجتمع بمختلف قطاعاته •

وفى الأيام الأخيرة انتشرت بدرجة تدعو للقلق والخوف جرائم القتل والعنف بين الشباب ومما يدعو لمزيد من القلق أن هذه الجرائم يغلب عليها طابع الانحراف والشذوذ وتفاهة وضعف الدوافع المؤدية اليها •

ففى الماضى مثلا كانت الغلبة لجرائم الأخذ بالثأر والانتقام أما جرائم شباب اليوم فيغلب عليها الشذوذ والانحراف واللامعقولية •

ففى جريمة مقتل مهندس المنيل كانت العلاقات الشاذة بين المهندس والقاتل تكمن وراء الجريمة (علاقة جنسية مثلية)

وفى جريمة قتل ابن مدير الشركة لزوجة أبيه كان ظاهرا من ملابسات وظروف القضية أن التفكير غير الطبيعى يهيمن على القاتل (تخيل أنها آثمة وأن أباه مغلوب على أمره معها) • وانتشار حوادث النشل والسرقة بالاكراه يعد ظاهرة غريبة فى مجتمعنا ولا سيما وأنها تحدث وسط تجمعات بشرية كبيرة (كالترام والمترو والأوتوبيس) وفى وضح النهار •

ولا شك أن هذه الظواهر جديرة بالدراسة والبحث ، سيما وأن دوافع ارتكابها لا تبدو قوية بشكل يبرر ارتكابها حتى فى نظر مرتكبيها •

فقاتل زوجة أبيه لم يكن هناك من الدوافع « الظاهرية » ما يفسر اندفاعه نحو ارتكاب هذه الجريمة البشعة ولذلك فقد انفجر باكيا وهو يروى تفاصيل جريمته ، وتدلنا اعترافات مرتكبىهذه الجرائم بتلك الصور الصريحة والكاملة وبالاسهاب والانسياب الطليقين على أنهم ليسوا من محترفى الاجرام ، ولا من الذين اعتادوا مزاولة الجريمة لأن أمثال هؤلاء تكون لديهم غالبا القدرة على اخفاء معالم جريمتهم والقدرة على مقاومة الأساليب التى تتخذها السلطات للحصول على اعترافاتهم • وعلى ذلك فان وقوعهم فى تيار الجريمة قد يكون بفعل عوامل طارئة • والأهم من ذلك بحكم أنهم ليسوا من محترفى الاجرام ، فان حمايتهم منها كانت ممكنة • والمتأمل فى أمثال هذه الجرائم الأخيرة ، يجد أن عوامل نفسية وتربوية هى المسئولة فى المحل الأول عن ارتكابها •

فلم يكن هناك مثلا حاجة مادية صارخة ، كالجوع مثلا تدفع قاتل زوجة أبيه الى ارتكاب جريمته ، وكذلك الحال بالنسبة لقاتل مهندس المنيل ، بل العكس هو الصحيح •

فقد كان القاتلان محل عطف من كل من ضحيتهما ، وحتى مرتكبى جرائم النشل والسرقة بالاكراه ، لا يعانون من الحاجة المادية ما يبرر ارتكاب جرائمهم

فلابد اذن أن هناك عوامل نفسية مثل الرغبة « الكاذبة فى حب الظهور بمظهر الافتخار ، واحراز البطولة ، واظهار الجرأة الزائدة هى المسئولة عن هذه الجرائم أو على الأقل على معظمها •

يعتقد هؤلاء المجرمون أن مثل هذا السلوك يعبر عن الجرأة والقوة بينما فى واقع الأمر هذا السلوك الاجرامى لا يدل الا على الجبن والنذالة لا على البطولة والرجولة فالمجرم ينتقى فرائسه من الضعفاء والعزل من السلاح ومن بين قليلى القدرة على المقاومة الايجابية •

ومهما تعددت الأسباب والعوامل المؤدية الى انتشار هذه الظاهرة فانها ولا شك ظاهرة معتلة وجديرة بالعلاج الحاسم السريع •

وفى محاولاتنا تفسير هذه الظاهرة الاجتماعية المعتلة ، نجد من الناحية السيكولوجية البحتة ، أن حرمان الفرد طفلا أو مراهقا أو شابا من اشباع دوافعه

وبطبيعة الحال فى علاج هذه المشاكل وفى محاولة منعها والتخفف من وطأتها وحاجاته الضرورية قد يؤدى الى نمو الميول الاجرامية والتخريبية فى نفسه • كما وكيفا ، لابد وأن ترجع أساليب العلاج الى مرحلة الطفولة المبكرة ذلك لأنه فى مرحلة الطفولة الأولى تصنع البذور التى تشكل فيما بعد شخصية المراهق والشاب ، ولذلك فان مجرد محاولات علاج مشكلات الشاب فى مظهرها الراهن لا يؤدى بنا الا الى حلول جزئية ، اما الحلول الجذرية فيجب أن تتناول الفرد منذ

طفولته حتى تقدم له من أسباب الوقاية والرعاية ، ما يجعله يشب شخصية قوية وعضوا نافعا فى المجتمع ويشب راضيا عن نفسه وعن المجتمع الخارجى أيضـا .

فالمعروف أن الطفل والمراهق لهما حاجات أولية ضرورية ماديه ونفسيه واجتماعية ولابد من اشباع هذه الحاجات لكي يشب الطفل سويا .

فالطفل عنده حاجة ملحة الى اشباع حاجته الى الحب والدفء والحنان ، والى اشباع شعوره بالانتماء الى أسرة أو جماعة انسانية ، ولابد من أن يحس الطفل بالأمان وبوجود سند له يقف بجانبه فى مواقف الأزمات والشدائد .

والمراهق فى حاجة الى الشعور بأنه مقبول اجتماعيا ، وليس منبوذا من أسرته أو من جماعات الأقران والأنداد كما أنه فى حاجة الى الشعور بالأمان فى حاضره ومستقبله .

ولا يحتاج لكي يستشعر بالأمان فى حاضره وحسب ، بل أيضا فى مستقبله ومن البديهى أن العامل الاقتصادى مسـئول عن عدم اشباع كثير من الدوافع الضرورية لدى المراهق الذى يؤذى شعوره رؤية أقرانه يتمتعون « بشتى ألوان الملبس والمآكل » بينما يحرم هو مجاراتهم . ولذلك قـد يدفعه حب التقليـد والمحاكاة الى الحصول على المال بطرق غير مشروعة ، وغالب ما يبدأ محاولاته فى محيط االأسرة فان تيسر له الأمر سرعان ما يمتد نشاطه الى خارج دائرة الأسرة لأنه استطاب هذا المسلك . ولا تجدى معايرة الطفل وتأنيبه وزجره باستخدام العنف والقسوة من المحيطين به فى المدرسة والمنزل .

كذلك وجـد أن العقاب البدنى للأطفـال الذين يأتون سـلوكا تخريبيا أو عدوانيا أو يسرقون لا يجدى ولكن الاساليب الناجحة هى القائمة على أساس تربوى ونفسى .

وتؤدى حالات الفشل الدراسى الى مزيد من الصعاب والمشكلات ، ويرجع ذلك الى اتجاه الأسرة المصرية بنوع خاص الى اعطاء أهمية كبرى للنجاح الدراسى وحده دون الاهتمام بما قد ينجح فيه المراهق من ميادين النشـاط والأعمال الأخرى .

ولذلك يحتاج هؤلاء المراهقون الذين لا يتمكنون من مواصلة دراساتهم الى المستوى الذى يتوقعه آباؤهم الى تخطيط تربوى دقيق والى فتح آفاق جديدة واسعة تستوعبهم وتؤمن مستقبلهم المهنى والاجتماعى ، ويوفر لهم فرص العمل الملائم ، فغلق أبواب العلم أمام المراهق قد يدفعه الى الشعور بالاحباط وخيبة الأمل وقد يعوض عن ذلك بالاتجاه نحو الجريمة . كذلك ينبغى أن يكون هناك من أنواع التدريب وألوان العمل مـا يوفر للمراهق فرص الدراسـة أو العمل

المناسب ويحتاج ذلك الى تغيير نظرة المجتمع نفسه نحو احترام وتقدير الأعمال اليدوية وينبغى العمل على الارتفاع بمستوى أرباب هذه الأعمال من الناحية المادية والاجتماعية ومن جانب الأسرة ، يقتضى الأمر مزيدا من الوعى النفسى والعقلى والتربوى ، فان للمراهق قدرات طبيعية ، مثلها مثل الصفات والخصائص الجسميه ، كطول القامه أو قصرها ولون البشرة وغيرها • ولا يمكن أن نتوقع من المراهق أن يعطى أكثر مما يملك ، أو أن نطالبه بما لا طاقة له به •

فالآباء والمدرسون يجب أن يؤمنوا أن الناس ليسوا سواسية فيما يملكون من قدرات عقلية ، لا من حيث الكم ولا الكيف فالطفل قد يفشل فى اجادة الكتابة على الآلة الكاتبة بينما قد يصبح تاجرا ناجحا ، والطالب قد يحصل على الشهادة الاعدادية مثلا ويكون قد وصل بذلك بقدراته التحصيلية آخر مداها، وتكليفه بالمزيد من الجهد يضيف الى شعوره بالتوتر ويلقى عليه بأعباء لا طاقة له بها ، ومن ثم يزيد من شعوره بالفشل ويجعله يحس بالنقص والدونية ، وقد يميل الى كره المدرسة ، ومن ثم يهرب منها ويقضى يومه متجولا على حين أنه لو شجع نحو الاتجاه العملى مثلا لاحرز نجاحا مرموقا •

ويلعب المدرس دورا هاما فى حماية المراهق من الاتجاه نحو السلوك العدوانى بما يقدمه من فرص للعمل والتعويض تلك الفرص التى تمتص فائض طاقته والتى من شأنها أن تشعره بالرضا والثقة بالنفس وتنمى فيه روح الايجابية وتحمل المسئولية واحترام النظام والقانون •

فالمعروف اننا لسنا جميعا أصحاء أو على درجة واحدة من الاتزان النفسى فهناك من يعانون من اضطرابات حادة فى الشخصية ، فالطفل قد يميل الى العزلة أو الانطواء أو الى السلبية والاتكال وليس له حيلة فى ذلك لان ظروفا خارجة عن ارادته هى التى تجعله ينزع الى السلبية أو يلجأ الى الانطواء والعزلة ، أو الهرب والفرار من المنزل • والمدرس الذى يدرك أن لسلوك الطفل مهما كان دوافعا شعورية أو لا شعورية يستطيع أن يجنب الطفل الوقوع فى المشكلات السلوكية •

ومن شأن نشر الوعى النفسى والتربوى ، أن يجعلنا نتقبل أمثال هذه الاعراض على أنها أمور طبيعية ، كما نتتقبل أعراض الامراض الجسمية ، وأن نعامل مرضى الاجسام ، بنفس سعة الأفق ورحابة الصدر بل يجب أن نرعى عقول ونفوس أطفالنا كما نرعى أجسادهم •

لا بد اذن للتخفيف من شدة وطأة جرائم العنف ، أن نقوم بعلاج حالات الانحراف السلوكية والشذوذ النفسى ، وأن نبحث الحالات الفردية بحثا دقيقا، حتى يتسنى لنا رسم طرق العلاج الملائمة لكل حالة •

ويجب أن تشتمل خطتنا على وسائل لعلاج الحالات الراهنة ، وعلى منهج شامل للوقاية من حدوث حالات جديدة ، فالوقاية دائما خير من العلاج .

وفى مجال علاجنا لهذه المشكلة الخطيرة ، يجب أن تكون العناصر النفسية محل الاهتمام الأكبر ، فقد يقود فقدان التوازن النفسى ، أو خلل التفكير ، الى ارتكاب الجريمة ... فى مثل هذه الحالات يأخذ تفكير الفرد فى تجسيم مشكلته وتضخيمها أو حتى فى اختلاقها أصلا فيتخيل وجـود مشكلة بينما فى الواقع الفعلى لا توجد مشكلة ما الا فى مخيلته .

فالفرد قد يحس بالظلم والاضطهاد ، ويشعر بالحقد تجاه المحيطين به ، وقد تكون أسباب هذا الشعور حقيقية أو خيالية ، فأحيانا يحس الفرد أن المجتمع يضطهده وأن الناس يحيكون له المكائد ويتربصون به الدوائر ويحـاولون أن يوقعوا به الشر بينما فى الواقع لا تكون هناك أى من هذه الأمور .

وقد ينسجها خياله من أمور بسيطة جدا تحدث لكل منا دون أن يعيرهـا التفاتا .

وعلى الجملة تعد دراسة هذه الحالات من الاهمية بمكان فى مقـاومة الجريمة وقد ينحرف المراهق نحو الجريمة بسبب شعوره بالتمرد على سلطة والديه ، وغالبا ما ينتقل هذا التمرد الى السلطة بوجـه عام فى المجتمع بأسره ، ولذلك يجب توفير الخدمات والرعاية النفسية لكل أبناء المجتمع ، أسويائهم وشواذهم، ذلك لاننا جميعا فى حاجة الى مثل هذه الرعاية فى مختلف مراحل تطورنا النفسى والعقلى ، ولكن المعروف ان حاجة الطفل والمراهق ، أكثر من حاجـة الراشـد والبالغ لانه مازال فى طور النمو والتكوين ، ولان خبرتهما قليلة وعقلهما مازال غضا .

فعلى المستوى الاجتماعى العام يجب أن يكون هناك من الاخصائيين النفسانيين والاجتماعيين ما يكفى لاتاحة الفرصة أمام الآباء لعرض حالات أبنائهم عليهم ، قبل أن يستفحل الأمر ، ويفلت الزمام ، وينطلق عقال المراهق ويجنح فى غياهب الضياع ، ففى بداية نشأة المشكلة يمكن أن تحل بمجرد استشارة الاخصائى النفسى ، أو بالتوجيه الموضوعى السليم للمراهق .

أما فى الاطار التربوى فان المدرس يجب أن يكون قادرا على حل مشكلات تلاميذه وارشادهم .

وفى البلاد الأوربية يوجد مثل هذه الانظمة وتؤدى وظيفتها بنجاح بالغ وغالبا ما يتساءل المرء أيهما مسئول عن انتشار الجرائم ، المجتمع أم الفرد ؟

من الواضح أن ارتكاب الجرائم مسئولية يشارك فيها الفرد والمجتمع على حد سواء ويؤيد ذلك التفاعل الكامل والدائم بين الفرد والمجتمع ، فالفرد حين يترك العنان لنفسه ويختار العنف منهجا لحل مشاكله أو لاكتساب عيشه أو لتحقيق رغباته فانه بذلك ينحرف عن الطريق المنطقى السليم ويلقى بنفسه عنوة فى مخالب الجريمة • والمجتمع أيضا بنظمه وامكانياته وخدماته يستطيع أن يعمل الكثير •

وكذلك أفراد المجتمع يجب أن يتربوا على أن يلعبوا دورا أكثر ايجابية ، وأكثر حزما فى مقاومة ومنع الجريمة • ففى المجتمع الانجليزى مثلا ، يرجع الفضل فى ضبط كثير من مرتكبى الجرائم الى تعاون أفراد المجتمع مع رجال الشرطة هناك وذلك عن طريق التطوع للادلاء بكل ما لديهم من معلومات عن الحوادث وظروفها وملابساتها وكذلك ميل أفراد المجتمع هناك الى التطوع فى الابلاغ عن الحوادث التى تقع على مرأى منهم حتى وان لم يطلبهم البوليس •

أما هنا فمن الملاحظ أن معظم المواطنين يميلون نحو السلبية والابتعاد عن المسئولية والهروب من الاستجوابات ويفضلون الكتمان على التعرض لاستجوابات رجال الأمن • ولكن من الناحية الأخرى فان رجال الشرطة فى انجلترا يحصلون على المعلومات وعلى تعاون أفراد المجتمع دون أن يسببوا لهم القلق أو المتاعب فتتم التحريات والأسئلة دائما فى منازلهم • وفى الحالات التى تتطلب توفير حماية كاملة لمن يبلغ عن حادث ما فان البوليس لا يتردد فى تقديم مثل هذه الحماية ولذا يقبل الناس على تقديم مزيد من العون والتعاون • والواقع أن أفراد المجتمع يستطيعون بحق أن يسهموا مساهمة فعالة وايجابية فى منع الجرائم قبل وقوعها فكم منا يرى شخصا أو أشخاصا يحومون حول منزل ما أو محل ما وينتابه الشك فى نواياهم ومع ذلك لا ينبه رجال الأمن • وكم منا يرى مرتكب جريمة ما يفر هاربا ومع ذلك لا يدلى بأقواله ولا يصرح بأوصافه لرجال الأمن •

وعلى المستوى التشريعى فان قانون العقوبات يجب أن يكون أكثر صرامة وحزما مع مرتكبى جرائم القتل والعنف ويجب أن يخول القانون حق ابعاد هؤلاء الخطرين على الأمن ، بصفة دائمة ، عن حظيرة المجتمع •

وكذلك يجب أن تطول مدة عقوبة معتادى النشل والسرقة بالاكراه وأرباب السوابق أيا كان نوعها وليس هناك ما يمنع من أن تصل هذه العقوبة الى السجن مدى الحياة على أن تنظم حياة السجون بحيث تصبح معسكرات دائمة للعمل والانتاج •

وعلى وجه الدقة فان الدور الذى تستطيع أن تقوم به التربية فى مجتمعنا فى مكافحة الجريمة وفى التخفف من وطأة نشأة الميول العدوانية والتخريبية لدى أفراد المجتمع ـ يمكن تلخيصه فى الخطوات الاجرائية التالية :

١ ـ يجب العمل على توفير فرص التعليم لأرباب المستويات المختلفة من الذكاء وأصحاب القدرات المحدودة على التحصيل والعمل الجاد على الاقلال من حالات الفشل الدراسى لانه يؤدى بدوره الى الفشل الاجتماعى ٠

٢ ـ حسن توزيع التلاميذ على أنواع التعليم التى تتناسب وقدراتهم ومواهبهم وذكائهم وميولهم الدراسية والمهنية ٠

٣ ـ تصنيف التلاميذ حسب السن بحيث لا يؤدى التفاوت الكبير فيه الى أن كبارهم يعتدون على صغارهم ٠

٤ ـ يمكن للمدرسة أن تقوم بعقد الندوات والمناظرات والمحاضرات التى تناقش الجريمة وأسبابها مع بيان رذائل الجريمة وعواقبها على الفرد ٠ ويمكن للمدرسة توفير فرص المناشط الاجتماعية والثقافية ومشروعات الخدمة العامة واشراك التلاميذ اشراكا ايجابيا فيها ٠

٦ ـ اشراك التلاميذ فى ادارة المدرسة وفى المحافظة على نظافتها وتدريبهم على تحمل المسئولية وتنمية روح التعاون والايجابية فيهم ٠

٧ ـ تطبيق مبادىء الحكم الذاتى للجماعات المدرسية واشعار التلاميذ بقيمتهم الذاتية واشباع حاجاتهم بالانتماء للجماعة المدرسية ٠

٨ ـ الاهتمام بالسلوك الاخلاقى واعطاء مكافأة على حسن السير والسلوك وعلى احترام القانون والنظام المدرسى وعلى احترام حقوق الآخرين ٠

٩ ـ الاهتمام الزائد بالتربية الخلقية وسرد قصص الأنبياء والرسل وسير حكماء التاريخ وعظماء العلم والاخلاق حتى يكونوا مثلا عليا للتلاميذ ٠

١٠ ـ فرض عقوبات جدية على مرتكبى المخالفات فى المدرسة ومن أمثلة هذه العقوبات اعطاء التلميذ طابور ذنب أو حرمانه لبعض الوقت من بعض الأنشطة التى يحبها ٠

١١ ـ عدم اللجوء الى العقاب البدنى وكذلك عدم الميل الى سب التلميذ أو اهانته وذلك حتى لا يتعود على هذه الخبرات ويتبلد احساسه وتصبح هذه الوسائل غير مجدية لديه ٠ ومن آثار العقاب البدنى أيضا أن التلميذ ربما يتقمص شخصية المدرس ويصبح العنف منهجه فى الحياة ٠

١٢ ـ يجب أن تكون العلاقة بين المدرس والتلميذ علاقة حب وود وصداقة واحترام وثقة وأن يقوم المدرس ما أمكن بدور الأب فى الارشاد والتوجيه ٠

١٣ ـ دراسة حالة كل تلميذ تبدو على سلوكه الاتجاهات العدوانيه أو التخريبية أو الهروب أو السرقة والعمل على التعرف على الاسباب التى أدت الى ذلك نفسية كانت أو دراسية أو اجتماعية أو عائلية والعمل على حل هذه المشكلة وتوفير التعويض اللازم للطفل لكى يستعيد تكيفه وسعادته ٠

أخبار الرابطة

برقية السيد رئيس الجمهورية

لمجلس ادارة الرابطة

السيد/محمود عبد العزيز يوسف

رئيس رابطة خريجى معاهد وكليات التربية

أشكركم والأعضاء على تهنئتكم الرقيقة التى بعثتم بها الى بمناسبة عيد الفطر المبارك أعاده الله عليكم وعلى الجميع بالصحة والسعادة والتوفيق •

جمال عبد الناصر

معرض الفنون التشكيلية

ستقيم الرابطة معرضا للفنون التشكيلية بأنواعها المختلفة (تصوير ـ نحت ـ زخرفة ـ خزف ـ معادن ـ الخ) فى منتصف فبراير ١٩٧٠

والرابطة تهيب بالخريجين أن يشتركوا فى المعرض السنوى بانتاجهم وأن يسارعوا بارسال بيان بانتاجهم الى الرابطة حتى يمكن اختيار المكان المناسب •

والأمل كبير فى مبادرة الخريجين الاتصال بالرابطة •

مقرر اللجنة

عبد الوهاب الشلقامى

برنامج الرحلات

ديسمبر	سهرة مع ألفية القاهرة فى مسرح البالون
يناير	زيارة للفيوم
فبراير	زيارة لمعالم الاسكندرية مع المبيت
مارس	زيارة للمطار والماريلاند ، أو لمعالم القاهرة الأثرية
ابريل	زيارة للقناطر الخيرية

ويمكن القيام بأى رحلة اذا طلبها أكثر من عشرين عضوا وبعد موافقه مجلس ادارة الرابطة

مقرر اللجنة

عبد المنعم طبل

رقم الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٦٩

J

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF T GR UATES

OF INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — C , U.A.R.

Tel. 70686.

- Publishes Essays & Research in the Field of Education.
- Materials For Publications would be addressed to the Editor.
- Annual Subscriptions as Follows :

P.T. 84 : The Journal & membership.

P.T. 60 : The Journal.

P.T. 40 : Student Subscription.

P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : November — January — March — May.

CAT

2nd Issue | January 1970 | Year XXII

CONTENTS

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACUL S OF EDUCATION CA , U.A.R.

صحيفة التربية

السنة الثانية والعشرون — مارس ١٩٧٠ — العدد الثالث

فى هذا العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية — القاهرة الجمهورية العربية المتحدة

تقديم

لقد شرفني زملائي واخواني أ . ء ـ" تحرير صحيفة التربية وأ . ء مجلس ادارة الرابطة ، بأن أصروا على أن أتولى رئاسة تحرير هذه الصحيفة ـ فلم يسعني الا أن أقبل القيام بهذا العمل العلمي ، وأنا مدرك الجهد الكبير المطلوب للنهوض بهذا العمل ، ومقدر مسئولية من ـ" ى لخدمة التربية ورسالتها الخطيرة في جمهوريتنا ، وفي الوطن العربي الكبير .

ويسعدني – بهذه المناسبة ـ أن أذكر جهود السادة رؤساء تحرير هذه الصحيفة الذين قام على اكتافهم عبء انشائها ، والذين حملوا الرسالة ، طوال اثنين وعشرين عاما ، كانت فيها هذه الصحيفة منارا للفكر التربوي ومتنفسا لأساتذة التربية وخبرائها والعاملين في ميدانها ، لنشر بحوثهم وآرا" ونتائج خبراتهم لينتفع بها جمهور المعلمين والمهتمون بهذا الميدان ، وأخص . كر الجهود التي بذلها أستاذ التربية الكبير ، ومنشىء المدرسة التربوية الحديثة في مصر وفي الوطن العربي المرحوم الأستاذ اسماعيل القباني ـ مؤسس الرا. " والصحيفة ، واول رئيس تحرير .

واني لأرجو أن أسير على هدى أستاذنا ـ اسماعيل ا . ني ـ في ، وأن أكمل الجهود التي قام بها جميع رؤساء التحرير السابقين ، فتكون الصـ ـ" منبرا قويا لنشر الفكر التربوي الأصيل ، ولتحسين عملية التربية والتعليم ، واعداد المعلم ، وغير ء من النواحي التي تهم المربين .

وفي رأيي ان ذ لا يتحقق الا اذا عنيت الصحيفة بتعميق وترسيخ البحث التربوي والنفسي ، واتاحت المجال ء التربية واساتذتها لنشر بحوثهم ونتا تجار العلمية التي يمكن ان تستفيد الهيئات المشرفة وا في مجال التربية والتعليم ، والا اذا اهتمت بتبسيط الفكر التربوي ونشره بين جمهرة المشتغلين يا التعليم ، وربط بفلسفتنا الاجتماعية ، حتى يجيء التطبيق متسقا مع الأهداف الكبرى لمجتمعنا العربي ، وحتى نعد الجيل ا لح القادر على النهوض بأعباء المجتمع • اذ ان النهضة التعليمية الشاملة في وطننا تتوقف على فكر تربوي سليم ، وعلى وضوح في الرؤيا • فالتربية السليمة هي التي تقدم الحلول الكثيرة ت الوطن العربي ، الاقتصادية والاجتماعية وغيرها •

واني لأتطلع الى مشاركة القراء ببحوثهم و تهم وتعليقاتهم وتجاربهم ومشروعاتهم حتى تعكس الصحيفة المستوى التربوي القائم وتطوره الى مستوى أفضل ، وتكون الصحيفة منبرا حرا من نصل الى حوار موضوعي في قضايانا التربوية المعاصرة سلوب العلمي •

ولا شك انك أيها القارىء الكريم ، لن تبخل علينا بآرائك ومقترحاتك التي تهدف الى رفع مستوى الخدمة في هذا ا ل ، وهو ما نسعى جميعا الى باعتبارنا أ ء أسرة وا ، أهداف واحدة •

والسلام عليكم ور الله ؟

رئيس التحرير

د • يوسف صلاح الدين

نحو النهوض بالتعليم الابتدائى

٢ - إعداد معلم المرحلة الابتدائية

للأستاذ محمد سليمان شعلان
وكيل وزارة التربية والتعليم

■ اننا نعيش فى ثورة مستمرة وفى مجتمع متطور مناضل يريد ملاحقة العصر ٠ ونجاح هذا المجتمع يتوقف على الكفاية الاجتماعية لكل مواطن فيه ٠ والطريق الى تحقيق هذه الكفاية سياسة تعليمية وتربوية رشيدة تقوم على الكم والكيف معا :

الكم بحيث تلتزم الدولة بتوفير التعليم الالزامى لجميع الأطفال من سن السادسة فيكون العلم للجميع ، والكيف بحيث يتزود كل فرد بالقدر الأساسى من المعارف البشرية والمهارات الفنية والعلمية التى لا غنى عنها للمواطنة المستنيرة ومواجهة متطلبات الحياة القومية والاجتماعية فيكون العلم للمجتمع ٠

وفى هذا المقال سوف لا نتحدث عن السياسة التربوية : أهدافها العريضة ، وجوانبها المتعددة من حيث : السلم التعليمى والخطط والمناهج والكتب ، والأدوات والمبانى المدرسية وعمليات التدريس والتوجيه الفنى ٠٠٠ وغيرها — لا للتقليل من أهميتها ولكن للتركيز على دعامة أساسية وهى اعداد المعلم الكفء المتطور الذى تتسع ثقافته لاستيعاب فلسفة هذا المجتمع والذى يتمكن من تطويع كل الامكانيات المتاحة له للاعداد القومى والاجتماعى لأبناء الشعب ورفع مستوى المواطنة برفع كفاءة المواطنين وقدرتهم على الانتاج لتحقيق قوام الاشتراكية الأصيلة بجانبيها الكفاية والعدل ٠

لمحة تاريخية :

كانت سياسة اعداد المعلم فى مصر تتأثر تأثرا واضحا بنظام وعدد سنوات الدراسة فى المرحلة الأولى وقد كانت هذه المرحلة فى عهد ما قبل الثورة تمثل القدر المحدود من التعليم لأبناء الشعب الفقراء الذين يقف بهم التعليم عند هذه المرحلة ٠

أما أبناء الطبقات القادرة على شراء الخدمة التعليمية ومتابعة الدراسة بمراحل التعليم الأخرى وهم قلة — فقد كان لهم مدارس ابتدائية تختلف نوعيتها عن المدارس الأولية والالزامية التى يتعلم فيها سواد الشعب وبقى هذ التراث حتى قيام ثورتنا المباركة سنة ١٩٥٢ ٠

– ففى النصف الأول من القرن العشرين (ما قبل ثورة ٢٣ يوليو سنة ١٩٥٢) فتحت أول مدرسة للمعلمات بالمدرسة السنية ١٩٠٠ م وكانت تقبل الطالبات الناجحات فى امتحان اتمام الدراسة الابتدائية للبنات ، ومدة الدراسة بها سنتان ثم ثلاث ثم أربع ثم فتحت أول مدرسة للمعلمات الأولية ١٩٠٣ ببولاق وكانت مدة الدراسة بها عند انشائها سنة واحدة ثم صارت اثنتين فثلاثا وجعلت السنة النهائية بها للتخصص وكان فيها قسم للتعليم العام ٠٠ وأصبح اسم هذه المدرسة مدرسة المعلمات الأولية الراقية ونقلت الى شبرا سنة ١٩٣٠ ٠

أما بالنسبة لمدارس المعلمين فقد فتحت أول مدرسة للمعلمين الأولية ١٩٠٤ وكانت مدة الدراسة بها سنة واحدة وأصبحت سنتين ١٩٠٧ وأصبحت ثلاث سنوات ١٩٠٩ ٠

وكان المتقدمون الى مدارس المعلمين والمعلمات من بين الذين أتموا دراستهم فى الكتاتيب وكانوا يعودون بعد تخرجهم للتدريس فى الكتاتيب ولا يمنحون شهادة التخرج الا بعد أن يمضوا سنة كاملة للتدريس بأحد الكتاتيب التى تشرف عليها نظارة المعارف فى ذلك الوقت وبعد أن يحصلوا على تقرير «جيد» خلال هذه السنة – ثم فصلت مدارس المعلمين عن الوزارة ١٩١٢ والحقت بمجالس المديريات ٠

ثم كان التوسع فى التعليم الالزامى فى الفترة التى تلت صدور دستور ١٩٢٣ سببا فى الاهتمام بمدارس المعلمين والمعلمات فزادت الوزارة عددها حتى وصل فى أكتوبر ١٩٢٦ الى ٢٥ مدرسة للمعلمين ، ١٨ للمعلمات وزيدت مدة الدراسة الى أربع سنوات بدلا من ثلاث ٠

– وفى عام ١٩٢٧ حدث تطوير جديد اذ انشئت المدرسة التحضيرية للمعلمين بهدف اعداد التلاميذ المتقدمين الى معاهد المعلمين من المدارس الأولية أو المعاهد الدينية بعد أن ثبت عدم قدرتهم على مواجهة مناهج مدارس المعلمين وجعلت الدراسة بهذه المدارس التحضيرية سنتين ٠

وتبعا لذلك عدلت سنوات الدراسة فى مدارس المعلمين فأصبحت ثلاث سنوات بدلا من أربع ٠

وأهم ما يلاحظ على مناهج هذه المدارس انها تقترب من مناهج المدارس الثانوية فى ذلك الوقت مع الاهتمام باللغة العربية والتربية العملية والعلمية ٠

– ثم الغيت المدارس التحضيرية للمعلمين فى عام ١٩٤٠/٣٩ وزيدت مدة الدراسة بمدارس المعلمين الى ست سنوات ، وأ . - هذه المدارس فى وضعها الجديد تعادل السنتين الأخيرتين من التعليم الأولى والسنوات الثلاث الأولى من التعليم الثانوى وسنة اضافية سادسة علاوة على ذلك ، وقسمت الدراسة على

هذا النظام الى مرحلتين الأولى : أربع سنوات لدراسة المواد الثقافية ، والثانية : ومدتها سنتان للاعداد المهنى مع استمرار دراسة المواد العلمية الأساسية ٠

وما لبثت مدارس المعلمات الأولية أن اتبعت هذا النظام فأصبحت مدتها ست سنوات فى عام ١٩٤٧ ٠

- وفى عام ١٩٤٧ تم انشاء أول مدرسة من مدارس المعلمين الريفية لاعداد المدرس الذى يستطيع فهم مشكلات الريف والاسهام قدر استطاعته فى حلها وكانت الدراسة بها داخلية ومدتها خمس سنوات ٠ وقد ضمت خطة الدراسة بها مواد جديدة مثل : الصناعات الزراعية والريفية والأشغال والموسيقى والأناشيد الى جانب دراسة مشكلات المجتمع ٠

اعداد المعلم فى عهد الثورة :

اتجهت الوزارة منذ قيام الثورة ١٩٥٢ الى الاهتمام بمدارس المعلمين التى تعد مدرسى المرحلة الأولى ، وكانت الشهادة الابتدائية هى شرط القبول فى تلك المدارس ومدة الدراسة بها أربع سنوات ثم خمس سنوات ١٩٥٣ وأطلق عليها اسم مدارس المعلمين والمعلمات العامة ٠

وفى سنة ١٩٥٦ اقتصر القبول بها على الحاصلين على شهادة اتمام الدراسة الاعدادية بدلا من الشهادة الابتدائية ، كما اتجهت الوزارة الى تحويل بعض مدارس المعلمين العامة الى معلمين ريفية ٠

وحرصا من الوزارة على الارتفاع بمستوى المعلم من الناحيتين الثقافية والمهنية زيدت سنوات الدراسة بمدارس المعلمين والمعلمات العامة الى أربع سنوات بعد الشهادة الاعدادية وذلك فى عام ١٩٦٢/٦١ ثم زيدت سنة أخرى لتصبح خمس سنوات ابتداء من العام الدراسى ١٩٦٢/٦١ وكان هناك عدة اعتبارات وجهت سياسة اعداد معلم الشعب منذ تلك الفترة : -

١ - صدور قوانين يولية الاشتراكية سنة ١٩٦١ التى تعد مرحلة أساسية من مراحل التحول الاشتراكى الكبير ومعلما بارزا من معالم الدفع الثورى فى المجال الاقتصادى ٠٠

وقد أوضح الميثاق ذلك اذ نص على « ان هذه القوانين كانت جسرا عبرته عملية التحول نحو الاشتراكية بنجاح منقطع النظير » ٠

٢ - صدور ميثاق العمل الوطنى يولية ١٩٦٢ محددا معالم الطريق وأهداف مجتمعنا الجديد وموضحا الكثير من المشكلات وأساليب العلاج الجذرى لها ٠

لقد قرر الميثاق : « ان الشعب هو قائد الثورة » والعلم هو السلاح الذى يحقق النصر الثورى وهو الوسيلة الوحيدة لتعويض التخلف واللحاق بركب التقدم الحضارى ٠

٣ — مؤتمر النهوض بالتعليم الابتدائي (يولية ١٩٦٣) بهدف الارتفاع بمستوى هذه المرحلة وتمكينها من أداء رسالتها فى اعداد عدة الشعبية المستنيرة ، وتربية الناشئين تربية صالحة تؤهلهم لأن يشقوا طريقهم الى حياة أفضل ، ويسهموا اسهاما فعالا فى تطوير مجتمعهم الذى يعيشون فيه، ويحملوا مسئولياتهم الفردية والاجتماعية فى المجتمع الاشتراكى المتطور بكفاية ونجاح .

وقد إنتهى هذا المؤتمر الكبير الذى حضره جميع المعنيين من العاملين فى قطاع التعليم الابتدائي على مستوى الجمهورية كما حضره الوزراء المعنيون والمحافظون والخبراء المختصون من كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين ونقابة المهن التعليمية ، كما حضره بعض مدرسى التعليم الابتدائى وبعض أولياء الأمور — وكان موضوع هيئات التدريس من موضوعات البحث فى المؤتمر وقد انتهى فى هذا الصدد الى عدة توصيات منها :

— أن يراعى عند قبول الطلاب المتقدمين لدور المعلمين والمعلمات تحقيق الاكتفاء الذاتى فى المحافظات ، بمعنى أن يكون من بين المقبولين نسبة معينة من أبناء مختلف مراكز المحافظة تحقيقا لمبدأ استقرار المعلمين فى قراهم وعلاجا لمشكلة الاغتراب الداخلى ، مع اعفائهم من رسوم الايواء فى الأقسام الداخلية فى بيوت الطلبة .

— أن يراعى عند اختيار الملتحقين بدور المعلمين سواء فى خريجى الاعدادية أو الثانوية العامة أن يكونوا ناجحين فى جميع المواد .

— العمل تدريجيا على تعميم نظام الداخلية بدور المعلمين والمعلمات ضمانا لتكوين المعلم فى مناخ تربوى صحيح من النواحى الاجتماعية والصحية والروحية والخلقية .

— العناية بدور المعلمين من كافة النواحى ، كى تؤدى رسالتها فى تخريج هيئات التدريس القادرة على النهوض بالتعليم الابتدائى عن طريق تحديد مستويات الكفاية بالنسبة لهيئات التدريس فى دور المعلمين ، ومنحهم مميزات أدبية ومادية لتشجيع العناصر الممتازة على العمل بهذه الدور .

وقد قامت الوزارة بترجمة هذه التوصيات ، وصدرت اللائحة الأساسية لدور المعلمين والمعلمات بالقرار الوزارى ٧٥ فى ١٩٦٣/١٢/١٠ متضمنة هذه الاتجاهات وأهم ما احتوته هذه التشريعات :

— تحديد أهداف دور المعلمين على النحو التالى :

« تعد دور المعلمين والمعلمات طلبتها ليكونوا معلمين بالمرحلة الابتدائية وتهيئهم ليكونوا مربين صالحين وروادا اجتماعيين مؤمنين بقوميتهم العربية ومبادىء الميثاق الوطنى على أن يبثوها فى نفوس تلاميذهم ، بحيث ينعكس على سلوكهم وتصرفاتهم » .

- جعلت مدة الدراسة بالدور خمس سنوات وقسمت الدراسة فيها الى الشعب الآتية :
- الشعبة العامة ·
- شعبة التربية الموسيقية ·
- شعبة التربية الرياضية ·
- شعبة التربية الفنية ·
- شعبة التدبير المنزلى ·

كما أنشئت بالدور شعبة خاصة بحملة الثانوية ومدة الدراسة بها سنتان، واشترط للقبول فيها نجاح المتقدم فى جميع المواد ·

وتوفيرا لمستويات الكفاية المطلوبة فى هيئات التدريس اشترط فيمن يقوم بالتدريس بدور المعلمين والمعلمات الآتي :

■ ان يكون من حملة المؤهلات التربوية العالية ·

■ أن يكون من حملة الماجستير فى التربية ، أو الدبلوم الخاص فى التربية على الأقل بالنسبة الى مدرس المواد التربوية كلما أمكن ذلك ·

■ أن يختار من بين المدرسين المتازين بمرحلة التعليم الثانوى بحيث لا تقل مدة خدمته فيها عن ثلاث سنوات ، ويكون الاختيار طبقا لاختبار شخصى فى النواحي العملية والفنية لتقرير شخصية المرشح ومدى قدرته على القيـــادة الناجحة ·

■ أن يعطى المرشح للتدريس بدور المعلمين والمعلمات تدريبا خاصا يعده للعمل بهذه الدور ·

- وسار هذا النظام فى اعداد معلم فصل للصفوف الأربعة الأولى ، ومعلم مادة فى الصفين الخامس والسادس ·

وقد أسفر تطبيق هذا النظام عن العديد من المشكلات منها :

- ضعف المستوى الثقافى والتعليمى لخريجى الشعب التخصصية (التربية الموسيقية - التدبير المنزلى - التربية الفنية - التربية الرياضية) وظهر أثر ذلك واضحا فى ممارسة عملهم كمعلمى فصول بالصفوف الأربعة الأولى اذ أن التشعيب التخصصى الذى يبدأ من الصف الأول يحرم المعلم من التزويد بالمقومات الثقافية والمهنية الكافية لاقداره على النهوض الكفء بمسئوليات مدرس الفصل ·

- أن طبيعة مدارسنا الابتدائية والتى يبلغ عدد فصولها فى كثير من الأحيان ٦ فصـــول لا تحتمـــل المدرس المتخصص فى الموسيقى أو التربية الرياضـــية أو التربية الفنيـــة أو التدبير المنزلى لأن نصـــاب أى من هـــذه المواد فى الخطة الدراسية لا يتجاوز ١٢ حصة فى مجموع فصول المدرسة ، ومقتضى ذلك أن يكون تعيين أحد هؤلاء المدرسين المتخصصين فى مثل هذا النوع من المدارس على حساب مدرسى الفصول الذين تحتاج اليهم الصفوف الأربعة الأولى ·

وقد ترتب على تنفيذ هذا النظام :

– التوزيع غير العادل لمعلمى الفصول ومعلمى المواد التخصصية فى الصفين الخامس والسادس .

عدم تخريج معلمين ذوى كفاءة أعلى فى المواد الثقافية (كاللغة العربية ، التربية الدينية ، المواد الاجتماعية ، والعلوم والرياضيات) قادرين على تدريس هذه المواد فى الصفين الخامس والسادس .

وتلافيا لهذا النقص وجهت الوزارة المديريات التعليمية الى تثبيت معلمى هذه المواد للتدريس فى الصفين المذكورين وملاحقتهم ببرامج التدريب اللازمة لرفع مستوياتهم ودعم خبراتهم ولكن التنقلات والظروف الخاصة بتوزيع الجدول المدرسى كثيرا ما تستدعى قيام هؤلاء بتدريس مواد أخرى أو العمل كمدرسى فصول ، مما يؤدى بصفة مستمرة الى العجز فى مدرسى المواد .

– أن الاقتصار فى اعداد الطالب بدور المعلمين والمعلمات على تأهيله لتدريس التربية الموسيقية أو التربية الفنية أو التربية الرياضية أو التدبير المنزلى فحسب دون اعداده للقيام بعمل مدرسى الفصل يعتبر ترفا لا يتمشى مع اقتصاديات التعليم ، فى وقت نستهدف فيه التوسع فى التعليم وتوصيل الخدمة التعليمية الى جميع القرى المحرومة منه ، مع الاهتمام – فى الوقت ذاته – بكيفية التعليم ونوعه ، وضرورة التركيز على المواد الأساسية فى خطة الدراسة وهى اللغة القومية والتربية الدينية والحساب والعلوم والمواد الاجتماعية .

وليس هذا بدعا فان أكثر الدول تقدما فى التعليم تهتم بالمواد الأساسية ، وتتجه الى استخدام نظام المدرس أو المدرسة الزائدة فى مواد التخصص المشار اليها .

وأدى التطور فى أهداف المدرسة الابتدائية مسايرة للتطور المتلاحق السريع فى حياة المجتمع الى القاء أعباء ومسئوليات جديدة على عاتق المدرس فى المرحلة الابتدائية فهو الى جانب عمله فى التدريس رائد فى المجتمع المحيط به يجب أن يحسن التفاهم والتجاوب معه ويفتح أعين المواطنين وعقولهم الى ما ينبغى أن يدركوه ويسهم فى بث الوعى الاجتماعى والثقافى والقومى والاقتصادى لديهم وبذلك يساعد على بناء المجتمع وتعديل خطوط تطوره وتقدمه وفق ما ترسمه الدولة من أهداف ومثل وقيم جديدة .

ونعرض فيما يلى بعض المؤشرات التى أدت بنا الى اعادة النظر فى سياسة اعداد المعلم :

أولا : المؤتمرات النوعية التى تدارست سياسة اعداد المعلم وتوصيات المؤتمرات الدولية فى هذا الشأن نذكر منها :

(أ) مؤتمر النهوض بدور المعلمين والمعلمات (اغسطس ١٩٦٥) :

نظمت الوزارة مؤتمرا عاما لدراسة تطوير نظام اعداد معلم المرحلة الابتدائية اشترك فيه خبراء اعـداد المعلم فى الكليات والمعاهد العليـا ، وانتهى المؤتمر الى عدة توصيات أهمها :

- ضرورة تطوير أهداف الدور بحيث تتضمن اعداد الطالب كفرد واعداده كمواطن واعداده كرائد فى مجتمعه الى جانب اعداده المهنى والتربوى . وفيما يتعلق بنظام الاعداد وحرصا على الارتفاع بمستوى مهنة التعليم باعتبارها مهنة قيادية لجماهير الشعب وارتباط ذلك بالمستوى الثقافى للمعلم ونظرا لحاجة التعليم الابتدائى الى مدرسى فصل للصفوف الأربعة الأولى ومدرسى مادة للصفين الخامس والسادس ، وتمكينا للمعلم من النهوض بمسـئولياته فى هاتين الناحيتين ، وتقديرا للشكوى التى ترددت من قصور نظام الشعب التخصصية عن اعـداد معلم الفصل الكفء أوصى المؤتمر :

- أن تكون الدراسة عامة لجميع الطلاب فى جميع المواد الثقافية ، وكذلك فى مواد الاعداد المهنى والتربوى على أن يتوسع كل طالب فى الوقت نفسه فى دراسة أحد المجالات الآتية :

- التربية الدينية واللغة العربية والمواد الاجتماعية .
- الرياضيات والعلوم والأعمال الزراعية .
- التربية الفنية .
- التربية الرياضية .
- التربية الموسيقية .
- الأقتصاد المنزلى .
- الحضانة ورعاية الطفل .

وتخصص السنوات الثلاث الأولى لدراسات ثقافية عامة توصل الطلاب الى مستوى دراسى معادل لمستوى شهادة الثانوية العامة ، ثم يبدأ الاعداد المهنى فى الصفين الرابع والخامس وفق التخصصات التى سبقت الاشارة اليها .

وهذا يستلزم العدول عن المراكز التخصصية الذى عمل به فترة تطبيقا لنظام التشعيب الأنف الذكر .

كما يستلزم وضع خطة موحدة فى الصفوف الثلاثة الأولى وتوجيه الخطة الدراسية فى الصفين الرابع والخامس على النحو التالى :

تخصيص نحو ٪ عدد الحصص فى هذه الخطة للمواد المشتركة .

ونحـــــو ٪ عدد الحصص للتوسع فى أحد التخصصـــات التى سبق الاشارة اليها .

٪ عدد الحصص للمواد المهنية ودراسة المجتمع والريادة وخدمة

البيئة على أن تضمن الخطة فى كل مادة طرق التدريس الخاصة بها بالاضافة الى تخصيص عدد من الحصص للاعداد المهنى وطرق تدريس المنهج المترابط فى الصفوف الأولى من المدرسة الابتدائية •

هذا بالاضافة الى عدد من التوصيات الخاصة بالمناهج والكتب وطرق التدريس والمشروعات التربوية والوسائل التعليمية وهيئات التدريس وشئون الطلبة وتوفير الاقامة بالأقسام الداخلية بالمجان واعتبار كل محافظة مسئولة عن تخريج الاعداد اللازمة لها من المعلمين لمواجهة التوسع فى التعليم الابتدائى

••• الخ ••

(ب) المؤتمر القومي لتطوير التعليم العالى (فبراير ١٩٦٧) :

وأهم ما يعنينا من دراسات هذا المؤتمر وتوصياته ما انتهى اليه من أن المفهوم السياسى يتطلب تعريف الطالب بمتطلبات مراحل الحياة التى يحياها المجتمع الاشتراكى الجديد بطريقة تجعله قادرا على شق طريقه فى المستقبل متفهما لأسلوب الحياة فى المجتمعات الاشتراكية التى تبنى على التكافؤ التام فى الفرص بين أبناء الوطن الواحد ، مع العمل على تدعيم الشخصية القيادية فى الطالب التى تمكنه من أن يكون طليعة العمل الاشتراكى فى المجتمع الجديد •

وهذا يلقى الضوء على رسالة المعلم ودوره فى اعداد الأجيال الصاعدة فى مجتمعنا المتطور •

(ج) المؤتمر الفرعى للدراسات التربوية واعداد المعلمين (نوفمبر ١٩٦٧) :

– « أجمع المؤتمر على أهمية مرحلتى التعليم الابتدائى والاعدادى ووجوب العمل على رفع مستوى التعليم فيهما عن طريق زيادة الامكانيات المخصصة لهما والعناية برفع مستوى المعلم » •

وفى ضوء الاتجاهات السابقة استقر رأى الوزارة على أن يكون اعداد معلم المرحلة الابتدائية لمدة خمس سنوات دراسية بعد الشهادة الاعدادية •

ثانيا – بيان ٣٠ مارس ١٩٦٨ :

أوضح بيان ٣٠ مارس مجموعة من الحقائق والأهداف القومية والسياسية وضرورة تكوين الدولة العصرية التى تسير بخطى واسعة وثابتة الى عصر الصناعة وعصر العلم والتكنولوجيا ، وأكد ضرورة تشكيل المجالس الاستشارية والمجالس النوعية والقومية ، وممارسة حقها فى التخطيط المركزى ورسم السياسة العامة التى تسير عليها الدولة ، كما وضع مبادىء راسخة للصمود ومقاومة الاستعمار ودعم الجبهة الداخلية واعداد المواطنين للمعركة وتطهير أرض الوطن العربى من

أذناب المستعمرين والرجعيين ، وكان لابد لهذا التغيير في فلسفة مجتمعنا واتجاهاته وقيمه أن يقابله تغير أساسي في سياستنا الخاصة بالتعليم واعداد معلم المرحلة الأولى بالذات باعتباره مواطنا وباعتباره أداة فعالة في تكوين المواطنين ، كما أن مركزنا القيادي ودورنا الطليعي في الوطن العربي اقتضى اعادة النظر في سياسة اعداد المعلم بوجه عام ومعلم المرحلة الابتدائية بوجه خاص بهدف اقداره على القيادة الواعية وتكوين الأجيال التي تستطيع تحمل الأعباء في بناء المجتمع العربي على القيم والاتجاهات والمثل المرجوة ٠

ثالثا ــ صدر القانون ٦٨ لعام ١٩٦٨ في شأن التعليم العام :

وقد شمل الكثير من المبادىء الهامة التي نادى بها الميثاق وبيان ٣٠ مارس نذكر منها :

ــ الأخذ بالقيم الاشتراكية ووضع خطط التنمية الاقتصادية أساسا لتطوير مفاهيم السياسة التعليمية ٠

ــ ابراز أهمية التربية الدينية واعتبار مادة الدين مادة أساسية في جميع مراحل التعليم العام ٠

ــ التزام الدولة بتوفير التعليم الابتدائي للأطفال الذين يبلغون السادسة من عمرهم ذلك ضمانا للقضاء على أمية الجيل الناشىء قضاء مبرما ٠

ــ الارتفاع بكفاءة التعليم والغاء نظام الطالب الناجح الذي يرسب في مادة أو مادتين ووضع نظام جديد للنجاح مع تعزيز دور ثان بالنسبة لامتحانات النقل للراسبين في الدور الأول في مادة أو مادتين بشروط معينة ٠

وقرر ربط تقويم المدرس بنتائج تلاميذه في الامتحانات والغاء نظام النقل الآلي في التعليم الابتدائي وعقد امتحان عام على مستوى المناطق لتلاميذ الصف السادس يمنح الناجحون فيه شهادة اتمام الدراسة الابتدائية ٠

ــ تنفيذ مبدأ القيادة الجماعية في ادارة التعليم العام بمعنى أن تقوم ادارة التعليم على المشاركة في الرأى بين الفنيين والمتخصصين على اختلاف مواقفهم من جهة وبين المعنيين بأمور التعليم وبصفة خاصة أولياء الأمور من جهة أخرى وتضمنت التشكيلات مجلس ادارة المدرسة واللجان والمجالس الاستشارية لمراحل التعليم العام ٠

وقد قرر القانون في (المادة ٢٣) ما يأتي :

« لوزير التربية والتعليم أن ينشىء دورا للمعلمين والمعلمات لاعداد معلمي المرحلة الابتدائية ويحدد مدة الدراسة وشروط القبول وخطة الدراسة ومناهجها ونظم الامتحانات والشهادات التي تمنح لهم ، ويراعي في تحديد أماكن هذه الدور حاجة المحافظات الى خريجيها ٠

وعلى ضوء ما أسفر عنه تنفيذ اللائحة الأساسية لدور المعلمين والمعلمات وعلى ضوء قرارات وتوجيهات المؤتمرات النوعية ؛ وعلى ضوء التطورات الاجتماعية والسياسة والقومية وصدور بيان ٣٠ مارس ٦٨ وقانون التعليم العام ، أعادت الوزارة النظر في سياسة اعداد المعلم وانتهت الى تنظيم جديد للدور .

ويهمنا أن نعرض أهم الاتجاهات المستحدثة في اللائحة الجديدة لنظام الاعداد الجديد بدور المعلمين والمعلمات :

١ ـ تطوير أهداف الدور بحيث تبرز أهمية اعداد المعلم ليكون قادرا على الريادة الاجتماعية والاسهام في خدمة المجتمع المدرسي والبيئة الخارجية ، الى جانب اعداده معلم فصل في الصفوف الأربعة الأولى ومعلم مادة في الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية .

٢ ـ اعتبار دور المعلمين والمعلمات مركزا للدراسات والبحوث التربوية في مجال التعليم الابتدائي .

٣ ـ اسهام الدور في حل مشكلة اغتراب المعلمين ـ وذلك عن طريق قيامها بتوفير المعلمين والمعلمات لجميع القطاعات الجغرافية بكل محافظة على حدة وفي ضوء احتياجات كل قطاع .

٤ ـ الارتفاع بالمستوى الثقافي لطلاب الدور عن طريق توصيلهم من الناحية الثقافية الى المستوى الأساسي المناسب وهو مستوى نهاية المرحلة الثانوية .

٥ الارتفاع بالمستوى المهني للطلاب وقد اقتضى ذلك تغيير نظام التشعيب الحالي وتطويره بقصد اعداد المعلم القادر على تدريس مادة أو مجموعة من المواد بالصفين الخامس والسادس الابتدائي الى جانب اعداده كمعلم فصل وذلك على النحو التالي :

(أ) تخصص السنوات الثلاث الأولى بالدور لدراسة المواد الثقافية ويشترك فيها جميع الطلاب .

(ب) دراسة تخصصية في الصفين الرابع والخامس تتحدد وفقا لميول الطلاب واهتماماتهم تتضمن التوسع الدراسي في أحد المجالات الآتية :

ـ مجموعة مواد التربية الدينية واللغة العربية والمواد الاجتماعية .
ـ مجموعة مواد الرياضيات والعلوم والأعمال الزراعية للبنين أو الاقتصاد المنزلي للبنات .
ـ مواد التربية الرياضية .
ـ مواد التربية الفنية .
ـ مواد التربية الموسيقية .

٦ – يكون نظام الداخلية هو الأساس في دور المعلمين والمعلمات مع اعفاء الطلبة والطالبات من رسوم الايواء وذلك لحفز الطلبة وا لبات الممتازين على الالتحاق بالدور •

٧ – تقرير دور ثان للطلبة الراسبين في امتحانات النقل في الحدود التي قررها القانون ٦٨ لعام ٦٨ في شأن التعليم العام •

٨ – الاهتمام بمعلم المعلم واختياره من بين المعلمين الممتازين من المرحلة الثانوية واشترط أن يكون من حملة المؤهلات التربوية العالية وان يكون من حملة الماجستير أو الدبلوم الخاص بالنسبة لمدرسى المواد التربوية •

٩ – دعم نظام الاشراف والتوجيه بالدور واسناد الاشراف عليها لوكيل مديرية التربية والتعليم كما اسندت عمليات التوجيه الفنى لمدرسى المواد بالدور الى الموجهين الفنيين الأوائل بالمديريات التعليمية •

والوزارة بصدد بحث وضع نظام للحوافز المادية والأدبية يكفل جذب العناصر الممتازة من المعلمين بالدور •

واشترط أن تسند ادارة الدور الى قيادات تربوية ممتازة بمستوى وظيفى « مدير مساعد » •

١٠ روعى فى التنظيم الجديد تحقيق مبدأ القيادة الجماعية فنص التنظيم على تشكيل لجنة ادارة لمعاونة مدير الدار تتكون من وكيل الدار والمدرسين الأوائل وممثل لأولياء الأمور وأمين مجلس اتحاد طلاب الدار ، ويجوز أن تدعو اللجنة لحضور اجتماعاتها من ترى الاستعانة بهم من المدرسين أو أولياء الأمور المهتمين بشئون التعليم – وذلك بقصد اعطاء الدور مزيدا من الفاعلية والقدرة على تكييف المناخ المناسب لاعداد معلم أفضل بما يتمشى مع احتياجات البيئة المحلية •

– كما نص فى التنظيم على تشكيل مجلس استشـــارى لدور المعلمين والمعلمات بكل محافظة ويختص المجلس بابداء الرأى فى التخطيط لسياســة القبول وتحديد الأعداد المطلوبة من الخريجين واقتراح الوسائل المجدية لتنشيط العمل التربوى بالدور وربطها بالمدرسة الابتدائية بهدف الارتفاع بمستوى الاداء فيها واتخاذ الدور مركزا لتدريب معلمى المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة •

وقد تقرر أن تطبق جميع الاتجاهات الحديثة التى تهدف الى الارتفاع بمستوى الاعداد ابتداء من العام الدراسى ١٩٧٠/٦٩ وتنفيذ ما يتصل بشئون الطلبة والامتحانات على المقبولين بالصف الأول فقط فى العام المذكور على أن ينفذ النظام تباعا فى الأعوام القادمة ويستمر العمل بالنظام القديم الى أن يتم تصـفيته نهائيا •

والله نسأل أن يوفقنا الى مافيه خير أمتنا والارتفاع باعداد معلم الشعب الى المستوى اللائق بخطورة الرسـالة التى سيقوم بأعبائها • وهو سـبحانه ولى التوفيق •

الطلبة المتفوقون

الدكتور محمد خليفة بركات
وكيل وزارة التربية والتعليم لمحافظة الاسكندرية

يعتبر المتفوقون جزءا هاما من ثروتنا البشرية ، ويمثلون القمة من امكانياتنا الانسانية ، فالطلبة المتفوقون بما لهم من نبوغ عقلي وذكاء خارق ومواهب ممتازة سيكون من بينهم رواد الفكر في الفنون والآداب ، وقادة الابداع والابتكار في مجالات العلم المختلفة ، والزعماء القادرون على الاضطلاع بالمسئوليات الجسام وتوجيه المجتمع الى مافيه الخير والأمل والسعادة .

ومع أن التفوق مبني على استعداد عقلي طبيعي ، وهبه الله لمن اختارهم من عباده ، الا أن ظهور التفوق في مجال العلم والتعليم يرجع الى عوامل البيئة أيضا ، والى ما يهيئه الآباء والمعلمون من الأجواء الصالحة للكشف عن الموهوبين ورعايتهم ... وضمان استمرار التفوق مرهون بما يوفره المجتمع للنابغين من ظروف الحياة الملائمة لنمو ذكائهم ، وحسن استخدامه والافادة منه وتمكين هؤلاء الموهوبين من استغلال قدراتهم الى أقصى حد ممكن .

ومن هنا كان دور الأسرة أولا ، وهي البيئة الأولى التي تتكون فيها شخصية الفرد ... فعلينا نحن الآباء أن نرعى تلك البراعم الناشئة من أبنائنا الموهوبين، ونتعهدها ونضحي من أجلها لتزدهر وتلمع ، وسنجني ثمار ذلك عندما يتفوق أبناؤنا ، ونشعر بالفخر والسعادة لأن الله وهبنا هذه النعمة ، ممثلة في هؤلاء الأفذاذ من الأبناء .

وتتضمن برامج رعاية المتفوقين في المنزل أو في المدرسة أو في المجتمع العام النواحي الثلاث التالية :

أولا - الكشف عن المواهب والقدرات العقلية المتميزة منذ الطفولة .

ثانيا - توفير الرعاية الثقافية والاجتماعية لنمو هذه القدرات والمواهب .

ثالثا - ضمان استمرار التفوق واحاطة المتفوق بالعوامل التي تساعد في الانتفاع به على مستوى الفرد وعلى مستوى المجتمع كله وتمنع عنه أسباب تعطيل مواهبه واحباطها .

والمفروض أن تقوم المدرسة بدور مكمل لعمل المنزل ، بل ان المدرسة بما فيه من امكانيات تربوية أقدر على متابعة هذا التفوق وتنميته ، عن طريق المدرس الصالح ، والمناهج التي تلائم قدرات الطالب الممتاز ، والجو المدرسي الغني بمجالاته المتعددة ، بما يشبع هوايات المتفوق ويضمن له الانطلاق والابتكار ٠

ولهذا تحاول بعض الدول أن تخصص مدارس للمتفوقين أو فصولا تضم أكثر التلاميذ امتيازا فى التحصيل الدراسى ٠٠٠ وبذلك يمكن التركيز على نوع مناسب من الرعاية ، وتتعهد هؤلاء التلاميذ الأذكياء بالمتابعة واشباع حاجاتهم ، ومواجهة مطالبهم الثقافية والفنية والروحية والاجتماعية بمناهج خاصة تناسبهم ٠

ويتبع ذلك اختيار المدرسين المتفوقين أيضا ، وتوفير الامكانيات الكفيلة بتحقيق أهداف تربية الأذكياء والموهوبين ٠

وقد أنشئت فى القاهرة مدرسة نموذجية للمتفوقين ، ولها تجارب فى هذا الاتجاه منذ سنوات ٠٠ وقد أعيدت مراجعة مناهجها وشروط الالتحاق بها هذا العام مع العمل على توفير الامكانيات اللازمة لها ٠

ويؤمن رجال التربية والتعليم ايمانا عميقا بحق هؤلاء النابغين والمتفوقين عليهم فمنذ أن سطعت أنوار الامتياز فى نتائج الشهادات العامة تعهدت هيئات كثيرة بتشجيع هذه الثروة البشرية ، ومتابعة أوائل الطلاب الذين شرفوا المدارس ورفعوا رأسها عاليا ٠٠٠ ليس فقط بمنحهم الجوائز التشجيعية ٠٠٠ ولكن أيضا بمتابعة رعاية هؤلاء الأوائل فى مراحل التعليم التالية ٠٠٠ ولم تكن المكافآت التى خصصت للمتفوقين الا رمزا لتقديرهم ، والاعتراف بحقهم وعلى الدولة كلها ، باعتبارهم أمل البلاد ، وموضع رجائها فى فتح آفاق جديدة فى ميادين الحياة المستقبلة ، بما يحقق الرخاء ويضمن لمجتمعنا حياة أفضل ٠

ويجب أن يهنأ كل طالب متفوق على ما وهبه الله من نعمة عظمى وما اختصهم به من قدرات طبيعية ٠ وعلى أن هيأ لهم آباؤهم الظروف المنزلية والمدرسية التى ساعدت فى ازدهار تفوقهم ٠

ونصيحتى اليهم أن يعتزوا بقدراتهم ، ويزيدوا ثقتهم فى أنفسهم ، وأن يستغلوا هذه الطاقة العقلية التى منحهم الله اياها فيما فيه خيرهم ٠٠٠ وذلك بالاقبال على العلم والافادة من مدرسيهم ومن امكانيات مدارسهم ٠ وألا يتركوا لعوامل تثبيط الهمة سبيلا الى أنفسهم ٠

ان من طبيعة الشخص الفائق الذكاء أن يتغلب على ما حوله من صعوبات ، وأن يكون قادرا على نقد ذاته ، وأن يكون أمينـا مع نفسه ، وأن يكون مرنا بالدرجة الكافية بما يساعده على التكيف السليم فى المجتمع المحيط به ..

ولكنى من الناحية الأخرى أحذرهم من المبالغة فى التباهى والتفاخر ، ومن المبالغة في الانكباب على الكتب وحدها فمن الخير لهم أن يعطوا لنفوسهم حقها من الراحة والترفيه وأن يوازنوا بين العمل واللعب ..

فليحاولوا أن يدربوا أنفسهم على مزاولة الهوايات التي تلائم ميولهم الخاصة وأن يشغلوا وقت فراغهم بما يحقق لهم التوازن النفسى .. ولعلهم يستطيعون أن يدربوا أنفسهم على ضبط انفعالاتهم .. وأن يتجهوا الى العمل من أجل الخير لغيرهم حتى يتم بهم نفع المجتمع الذى انبتهم نباتا حسنا ..

وأخيرا وليس آخرا عليهم بالتمسك بمبادىء الدين وتقوى الله . فالتقوى تنفع المؤمنين .

وانى على يقين من أنهم سيكونون أكثر الناس انفعالا بأحداث مجتمعنا ، وسيكون على أيديهم توفير الرخاء والخير لبلادهم ، وليكن لهم فى قائدنا الرائد المتفوق « جمال عبد الناصر » خير قدوة .

معهد الدراسات التعاونية التجاري

للدكتور ابراهيم مطاوع

أصدر السيد الدكتور وزير التعليم العالى القرار الوزارى رقم ١٥٤ فى ٢٠ أكتوبر سنة ١٩٦٤ بالترخيص بانشاء معهد الدراسات التعاونية التجارى ونص القرار على أن « يقترح بانشاء مركز تدريب الدراسات التعاونية التجارية باسم معهد الدراسات التعاونية التجارى » • ومدة الدراسة بالمعهد سنتان ، كما يقبل هذا المعهد الطلاب الحاصلين على الشهادة الثانوية العامة أو الثانوية التجارية أو ما يعادلها ، ويتبع هذا المعهد الجمعية المصرية للدراسات التعاونية•

ولهذا المعهد قصة ـ فقد أنشأ الاتحاد التعاونى لمحافظة القاهرة سنة١٩٥٦ مركزا للتدريب التعاونى كانت مدة الدراسة فيه سنة واحدة وكانت وزارة الشئون الاجتماعية تقدم له الأعانات المالية وتشرف على امتحاناته ولم يكن انشاء المركز على هذا النحو مستندا على أساس قانونى ثم عرض مجلس ادارة الاتحاد التعاونى بمحافظة القاهرة أن يعهد الى المؤسسة العامة التعاونية الزراعية التى أنشئت فى ديسمبر سنة ١٩٦٠ رعاية المعهد من الناحية المالية وكلية التجارة بجامعة عين شمس رعاية المعهد من حيث الايواء والاشراف العلمى •

ثم صدر قرار السيد وزير الزراعة والاصلاح الزراعى المركزى ورئيس مجلس ادارة المؤسسة العامة التعاونية الزراعية رقم ٢٨ سنة ١٩٦١ بأن ترعى المؤسسة مركز الدراسات التعاونية وتقدم له المعونة المادية والفنية لتحقيق أغراضه العلمية ، واستمر المعهد التجارى فى تخريج خبرات فنية للحركة التعاونية فى مختلف الميادين التجارية والادارية والحسابية •

وقد كان الوضع القانونى يقتضى طبقا لقانون التعليم الخاص وجود جهة مالكة ومسئولة عن هذا المعهد أى هيئة خاصة ليست حكومية أو رسمية وذات شخصية اعتبارية تكون مالكة لهذا المعهد ويرخص لها رسميا من وزارة التعليم العالى بفتح هذا المعهد من الوجهة القانونية ويشترط فى الجهة التى تملك المعهد أن يكون من أغراضها نشر الفكر التعاونى وتوكيد الصلة بين المبادىء التعاونية وبين الاشتراكية العربية وأن يكون من وسائل الجهة التى تملك المعهد فى تحقيق أغراضها ادارة ورعاية معاهد الدراسات التعاونية ومراكز التدريب والثقافة التعاونية •

وقد تقدمت الجمعية المصرية للدراسات التعاونية بطلب الموافقة على ادارة معهد الدراسات التعاونية التجارية وملكيته وذلك بناء على ما قرره مجلس ادارة هذا المعهد وقد تبين توافر الشروط المطلوبة فى هذه الجمعية اذ أنها مسجلة

بوزارة الشئون الاجتماعيـة تحت رقم ١٨٤٤ بتاريخ ٢٩ ابريل ١٩٦٣ وأن مجلس ادارتها قد تشكل من عناصر على أعلى المستويات العلمية والعملية فى ميدان التعاون والتعليم التعاونى والجمعية هيئة خاصة ليست حكومية وذات شخصية اعتبارية وتصبح هى الجهة المالكة وفى هذه الحالة يظل المعهد خاصـا ويقوم بتحصيل المصروفات كما هو الحال الآن ٠

وقد كان أمام الوزارة أحد الاقتراحات الآتية :

١ ـ أن يتبع المعهد الجمعية المصرية للدراسات التعاونية التى سبق ذكرها ٠

٢ ـ أن يتبع المعهد أى جهة حكومية أو ما فى وضـعها كالمؤسسة التعاونيـة الزراعية أو وزارة الزراعة وفى هذه الحالة يكون التعليم بالمعهد بالمجان وتدرج اعانة سنوية له فى الميزانية السنوية للمؤسسة أو الوزارة ٠

٣ ـ ان يضم المعهد الى وزارة التعليم العالى فيصبح معهـدا حكوميا بالمجـان ويعمل اجراء انتقالى مدته سنة فيترك الحال فى المعهد كما هو عليه الآن ويضم ابتداء من أول يوليو سنة ١٩٦٥ الى وزارة التعليم العالى ليتسنى ادراج الأموال اللازمة له فى ميزانية الوزارة ٠

وقد رأى السيد المستشار القانونى للوزارة الأخذ بالاقتراح الأول ٠

وينص القانون رقم ١٩٦٠ لسنة ١٩٥٨ بشأن تنظيم التعـليم الخاص فى مادته الثانية على أنه لا يجوز فتح مدارس خاصة أو التوسع فيها الا بترخيص من الوزارة طبقا للاجراءات ووفقا للشروط المنصوص عليها فى هذا القانون ، كما تنص المادة السابعة من اللائحة التنفيذية لقانون التعليم الخاص على أن تبت الادارة العامة للمعاهد العليا والكليات ومراكز التـدريب فى الترخيص بفتح المدارس طبقا للمواد ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ من القانون على أنه لا يجوز الترخيص بفتح مدرسة عالية الا بعد الحصول على موافقة السيد الوزير ٠

وتنص المادة ٢٧ من القانون على أن كل مدرسة تفتح أو تغير مرحلة التعليم فيها أو تنقل من مكانها بغير الحصول على ترخيص سابق تغلق اداريا بقرار من الوزارة ٠

وقد تبين أن الجمعية اتخذت كافة الاجراءات التى ينص عليها قانون التعليم الخاص وبذلك أصبح المعهد (مركز تدريب الدراسات التعاونيـة التجارية) مستوفيا للشروط القانونية ٠

وقد نص فى اللائحة الداخلية الجديدة لهـذا المعهد على أن الغرض منـه تخريج اخصائيين تعاونيين للعمل فى ا[illegible]ع التعاونى ، ونص فيها على تبعيته للجمعية المصرية للدراسات التعاونية واعتباره وحدة مالية وادارية مستقلة ٠

وان للمعهد أن ينشيء دراسات بالمراسلة ودراسات تدريبية (تأهيل أو استكمال تأهيل أو تزويد) للموظفين المشرفين على شئون التعاون وان السنة الدراسية فصل دراسى واحد (نظام السنة الكاملة) ويمنح الطلاب الذين يتمون الدراسة بنجاح فى السنتين الدراسيتين شهادة الدراسات التعاونية موقعا عليها من رئيس مجلس ادارة المعهد ومعتمدة من السيد وكيل الوزارة المختص باسم « دبلوم الدراسات التعاونية » ٠

ويشترط فيمن يقبل بالمعهد أن يكون حاصلا على شهادة الثانوية العامة أو الثانوية التجارية أو ما يعادلها ، وألا تزيد سنه في أول أكتوبر من سنة التحاقه عن ٣٠ سنة ميلادية ويستثنى من ذلك الطلبة الموفدون من قبل احدى الهيئات الحكومية أو التعاونية أو المبعوثون من قبل احدى الدول العربية الأفريقية والآسيوية ٠ وأن يكون لائقا من الناحية الصحية ٠

ويعقد المعهد اختبارا شخصيا للطلاب المتقدمين لاختيار أصلحهم لمتابعة الدراسة التعاونية بالمعهد ويحدد عميد المعهد بعد أخذ رأى مجلس الادارة عدد من يقبلون سنويا ويقبل البنين والبنات على السواء ٠

ومدة الدراسة بالمعهد سنتان ويقضى الطلاب المنقولون الى الصف الثانى التدريب العملى خارج المعهد تحت اشراف هيئة التدريس ٠

ويجب على الطلاب متابعة الدروس والاشتراك فى التمرينات العملية وفقا للنظام الذى يحدده المعهد ، ويجب ألا تقل نسبة المواظبة عن ٨٠ ٪ من مجموع المحاضرات المخصصة لكل مادة ، ولا ينجح الطالب فى مادة الا اذا حصل على ٥٠ ٪ على الأقل ٠

وتكون تقديرات النجاح والرسوب لكل مادة والمجموع الكلى لامتحانات النقل والدبلوم كالآتى :

ممتاز لمن يحصل على	٨٥ ٪	فأكثر
جيد جدا لمن يحصل على	٧٥ ٪	الى أقل من ٨٥ ٪
جيد لمن يحصل على	٦٥ ٪	الى أقل من ٧٥ ٪
مقبول لمن يحصل على	٥٠ ٪	الى أقل من ٦٥ ٪
ضعيف لمن يحصل على	٣٠ ٪	الى أقل من ٥٠ ٪
ضعيف جدا لمن يحصل على		أقل من ٣٠ ٪

ويدير المعهد مجلس ادارة يتكون من خمسة عشر عضوا يصـدر بتعيينهم قرار من رئيس مجلس ادارة الجمعية المصرية للدراسات التعاونية ومدة العضوية بالمجلس ثلاث سنوات ، وتختار اللجنة التنفيذية التي تعين من بين أعضاء مجلس المعهد ، هيئة التدريس التي تقوم بالقاء المحاضرات والدروس من بين الفئات الآتيـة :

أعضـاء هيئة التدريس بكليات الجامعة ، ذوو الدرجات العلمية العليـا والمتخصصون في الشئون التعاونية والمهتمون بها من موظفي الدولة والمؤسسات العامة ، ذوي الخبرة الممتازة في شئون التعـاون من غير موظفي الدولة أو المؤسسات العامة من بين الحاصلين على مؤهلات عالية .

وللمعهد أن يدعو ذوي الخبرات لالقاء محاضرات بالمعهد .

وتتكون موارد المعهد من المصروفات والرسـوم التي تحصـل من الطلبة ، والاعانات الواردة من الهيئات الرسمية ، والهيئات والوصايا التي يقبلها مجلس الادارة وما يخصص من فائض الجمعيات التعاونية للاغراض العلمية .

ونظرا لأن هذا المعهد من المعاهد الخاصة فمن المقرر دفع رسوم دراسـية تبلغ اثنى عشر جنيها كما يسدد الطالب الرسوم الاضافية وقدرها ثلاثة جنيهات ونصف منها رسم مكتبة ورسم اتحاد الطلاب ورسم امتحان .

ويخضع الطلاب للنظام التأديبي الذي تأخذ به وزارة التعليم العالي ، أما من حيث خطط الدراسة وتوزيعها وساعاتها فهي كالآتي :

« السنة الأولى »

اسم المادة	عدد الساعات الأسبوعية
أصول التنظيم أو الادارة	٤
أعمال مكتبية	٣
امساك دفاتر	٤
رياضة مالية	٣
اقتصـاد	٢
مدخل القانون والقانون التجاري	٣
مجتمع عربي وثورة ٢٣ يوليو	٢
تعاون استهلاكي	٣
تشريعات تعاونية	٣
	٢٧

« السنة الثانية »

اسم المادة	الساعات الأسبوعية
تنظيم وادارة الجمعيات التعاونية	٦
محاسبة التعاونية والتحليل المالى	٦
تشريعات العمل والتأمينات الاجتماعية	٢
تنظيم الملكية الزراعية واستغلالها	٢
اقتصاد ونظم اقتصادية معاصرة	٢
المشاكل الادارية للتعاونيات	٤
احصاء تعاونى	٢
علاقات عامة	٢
مدخل العلوم السلوكية	٣
	٢٩

ومما يجدر الاشارة اليه أنه فضلا عن وجود هذا المعهد فانه أجرى تصحيح الوضع القانونى لمعهد مماثل هو معهد الدراسات التعاونية الزراعى كما يجدر الاشارة بأنه توجد :

١ ـ دراسات تعاونية على المستوى العالى (بعد الجامعى) بكلية التجارة بجامعة عين شمس وكلية الزراعة بجامعة الاسكندرية ٠

٢ ـ هناك دراسات تعاونية ضمن مناهج كليات الزراعة والتجارة والحقوق والآداب ٠

٣ ـ هناك دراسات تعاونية على المستوى المتوسط بمعهد الدراسات التعاونية بالاتحاد التعاونى بمحافظة القاهرة كما يدرس ضمن مناهج التجارة والزراعة الثانوية ٠

٤ ـ هناك دراسات تدريبية قصيرة للموظفين فى الخدمة فى شئون التعاون ٠

بيان بعدد الطلبة المقيدين بالمعهد
فى السنوات من ١٩٦١ الى ١٩٦٥

المؤهل	ثانوية عامة				ثانوية تجارية			
السنوات	٦٢/٦١	٦٣/٦٢	٦٤/٦٣	٦٥/٦٤	٦٢/٦١	٦٣/٦٢	٦٤/٦٣	٦٥/٦٤
متفرغين	٢٨٢	٤١٩	٥٢١	٥١١	١٦٠	٥١٦	٤٣١	٣٦٠
موظفين	٩٣	٣١١	٢١٦	٣٧٩	٣٣٤	١١١٠	٩٥٣	١٠٦٠
بنين	٣٠٠	٥١٠	٥٢٧	٦٢٠	٣٩٨	١١٤٦	١٠١٧	١١٤٠
بنات	٧٥	٢٢٠	٢١٠	٢٦٠	٩٦	٤٨٠	٣٦٧	٢٨٠
المجموع	٣٧٥	٧٣٠	٧٣٧	٨٨٠	٤٩٤	١٦٢٦	١٣٨٤	١٣٢٠

اليونسكو ومشكلات الشباب

اعداد : د. توفيق خفاجي
بمركز التوثيق التربوى

من الأمور المعروفة أن الشباب يقابل مشكلات حادة وعنيفة خلال تلك المرحلة الحساسة من مراحل حياته . وقد ظهرت تلك المشكلات فى الآونة الأخيرة بوضوح من خلال الاضطرابات التى قام بها الطلبة فى بقاع كثيرة من العالم . وقد أحست اليونسكو بتأثير هذه الحركات وردود فعلها المختلفة . ولا يعنى ذلك أن المنظمة الدولية قد اكتشفت دور الشباب ومكانته فى عالمنا المعاصر فى سنة ١٩٦٨ ، فانها منذ بداية عملها فى ميادين التعليم والثقافة والعلوم ، اتجهت الى ايجاد طابع جديد فى مجال العلاقات الانسانية ، ووجدت أن ذلك لا يتسنى تحقيقه بطريقة فعالة ومؤثرة الا اذا شعر الشباب بمغزاه وعملوا على تحقيق غاياته . لذلك كله عنيت اليونسكو منذ البداية بمشكلات الشباب ولم تتوان عن تقديم الاهتمام الكافى لها .

وقد حدث ازدياد كبير فى عدد السكان فى العالم عقب الحرب العالمية الثانية . كما حدثت أيضا تغيرات اقتصادية واجتماعية نتيجة للتقدم التكنولوجى المذهل فى كافة المجالات . وأدى ذلك كله الى أن أصبح الشباب مطالبا بدور كبير فى مجال تنمية المجتمع البشرى . وكان على المجتمعات بالتالى أن تعدل أسس بنائها لتتوافق مع ذلك وخاصة فيما يتعلق بالتربية والتعليم . ونتيجة لشعور اليونسكو بهذه العوامل عملت على عقد مؤتمر دولى لدراسة مشكلات الشباب فى مدينة « جرينوبل » بفرنسا فى أغسطس سنة ١٩٦٤ . وقد ناقش هذا المؤتمر عدة موضوعات من بينها : تعليم الشباب خارج المدرسة . ووضعت اليونسكو برنامجا تجريبيا طويل المدى كان الهدف منه تشجيع الدول الأعضاء على اتخاذ اجراءات جديدة فى هذا المجال الى جانب تدعيم الجهود المبذولة فعلا .

أدت الجهود التى بذلتها اليونسكو فى مجال الشباب خلال العشرين سنة الماضية الى تمكين المنظمة الدولية رغم امكانياتها المحدودة نسبيا من الوصول الى نتائج مشجعة فى عدة نواح منها قيام الشباب بالعمل تطوعا فى مجالات عدة ، تطور حركات الشباب وتدريب القادة للعمل فى أندية الشباب ومنظماته، انتشار المعرفة العلمية ، تشجيع التربية الرياضية. هذا الى جانب أن اليونسكو

(١) مستخلصة من :
maheu, René, "Unesco and the problems of youth".
in : *Ilo Pauarama.* March-April 1969 No.35. p.p.2-6.

اسهمت اسهاما فعالا فى تطوير التفاهم الدولى بين شباب العالم • ومع ذلك فيجب علينا أن نعترف بأن المنظمة الدولية التى وجهت كل اهتمامها الى مساعدة الدول الأعضاء فيها والمنظمات الدولية على القيام بمشروعاتها ، لم تنجح فى اجتذاب عطف واهتمام الشباب • ومع ذلك كله فقد ظل اليونسكو قريبا من مشكلات الشباب يعقد لها المؤتمرات المتعددة لدراستها وتحديد أبعادها وطرق علاجها ومنها على سبيل المثال مؤتمر وزراء التربية الأوروبيين الذى عقد فى فينيسيا سنة ١٩٦٧ • كما عقد مؤتمر آخر فى المركز الرئيسى للمنظمة فى سبتمبر سنة ١٩٦٨ لدراسة دور وطبيعة التعليم العالى فى عالمنا المعاصر . وقد ضم هذا المؤتمر أساتذة الجامعات والمعيدين والطلبة وقد استغرقت المناقشات مدة طويلة وعميقة دامت أسبوعا وكانت تتسم بالحرية الكاملة فى التعبير عن الآراء ووجهات النظر • وأدى ذلك الى التوصل الى نتائج ايجابية تضمنها التقرير النهائى لأعمال هذا المؤتمر •

أخذت اليونسكو تتجه بعد ذلك الى مرحلة جديدة قامت بناء على التوصيات التى قدمها السيد « رينيه ماهو » مدير المنظمة والتى وافق عليها مجلس ادارتها الى المؤتمر العام لليونسكو • فأعدت برنامجا جديدا للعمل فى مجال الشباب روعى فيه مشاركتهم الفعالة ، وهذا فى حد ذاته يعتبر اتجاها جديدا يستحق الانتباه • اذ أنه يؤدى الى ضمان نجاح المشروعات المختلفة التى تقدمت بها الحكومات والمنظمات فى مجال خدمة الشباب • والواقع الذى أثبتته التجارب أن عدم اشراك الشباب فى هذه المناشط يؤدى فى النهاية الى اخفاقها وعجزها عن تحقيق أهدافها هذا الى جانب أن الشباب الذى يتمتع بالنشاط والاخلاص للافكار والاعمال والقدرة على المشاركة فى البناء ، قد أظهر بوضوح فى الآونة الأخيرة عزمه على تقرير مصيره بيده والاشتراك على قدر طاقته فى نشاط المجتمع البشرى • وهى أشياء يصعب على الكثيرين تفهمها أو ادراك أبعادها •

والحقيقة أن المشاعر الطيبة ليست بمفردها كافية لرسم سياسة جيدة • اذ يجب علينا خلال هذه المرحلة الجديدة من مراحل العمل التى يشترك فيها الشباب أن نصل الى تحديد واضح لما نبغى أنه نفعله ، حتى ننجح فى تحقيق الأهداف التى من أجلها سمح للشباب بالاسهام فى المشروعات المختلفة • وقد قام المؤتمر العام لليونسكو من جانبه بالموافقة على ثلاثة خطوط عريضة للسياسة التى سوف تسير عليها المنظمة منذ بداية عام ١٩٦٩/١٩٧٠ • أول خط من هذه الخطوط هو دراسة وتحليل وتوضيح مشكلات الشباب الحالية ووجهات نظرهم فيها ، وذلك بطريقة موضوعية على قدر الامكان • كذلك سوف تستجيب اليونسكو لطلبات الدول الأعضاء فيما يتعلق بمساعدتهم على الوصول

الى حلول ملائمة للمشكلات التى يواجهونها فى مجالات الشباب ، كما ستعاونهم اليونسكو أيضا على تطبيق هذه الحلول كما ستعمل المنظمة على توفير أكبر قدر من الفرص لمشاركة الشباب فى المشروعات المختلفة على النطاق القومى والدولى • كل ذلك يعنى أن اليونسكو قد فتحت أبوابها على مصاريعها للشباب •

هذا وسوف تقوم اليونسكو بعدد من المناشط على ضوء الاسس الثلاثة سالفة الذكر • وتهدف هذه المناشط الى تمكين الشباب من تطوير شئونهم الى جانب الاشتراك فى حل مشكلاتهم • وليس من العدل أن نوصد على الشباب الأبواب ونحرمهم فرصة استغلال قدراتهم فى مجال الابتكار والتجديد • اذ يجب أن يكون الشباب قادرا على اثبات امكاناتهم بالاشتراك الفعال فى مجال التطور القومى والعالمى • وسوف تعمل اليونسكو على اشراك الشباب على قدر الطاقة فى أعمالها كما طلبت الى الوكالات المتخصصة أن تحذو حذوها فتشرك الشباب فى أعمالها كخبراء صغار يعملون بتوجيه واشراف من الخبراء الكبار المتمرسين فى الأعمال المختلفة • بل ان المنظمة تهدف الى أبعد من ذلك باشراك الشباب فى رسم برامجها ، والاشتراك فى شعبها القومية ومؤتمراتها وأقسام السكرتارية •

ومما يدعو الى التفاؤل أن هذه الجهود قد بدأت بالفعل واشترك كثير من الشباب فى المؤتمر العام لليونسكو فى نوفمبر سنة ١٩٦٨ • والأمل معقود على أن تحذو المنظمات الدولية التابعة للأمم المتحدة حذو اليونسكو فى ذلك الاتجاه •

تصوير مجال الإدراك

دكتور لطفى زكى
استاذ التربية بالمعهد العالى للتربية الفنية

تشير الدراسات الحديثة فى علم النفس وعلم الأجناس الى أن علينا أن نأخذ فى اعتبارنا – كمعلمين للفن – كثيرا من العوامل لكى نتمكن من فهم الحالة المعقدة للطفل حينما يستجيب للبيئة المحيطة به ، وحينما يعبر بالرسم عن هذه الاستجابات .. ففى عام ١٩٣٦ ، قام اثنان من الباحثين بتحليل المؤثرات على فن الأطفال ، فوجدا أن اختلاف البيئة ينتج طرزا وأساليب مختلفة فى الفن عند الأطفال المتساوين فى الأعمار .. وهذا الاختلاف يكون فى مقدار التفاصيل والموضوعات ، والألوان ، وفى قيمة الرسوم .

وقد حاول أساتذة التربية الفنية وعلماء النفس طويلا أن يشرحوا فنون الأطفال .. وقد قبل المعلمون فى أزمنة مختلفة نظريات معينة كقضايا مسلم بها ، وكيفوا أساليبهم فى التدريس طبقا لهذه النظريات . وبعض تلك النظريات جاءت نتيجة الخبرات الطويلة للمعلم مع الأطفال دون اعتبار للبيئة والخبرات السابقة .. فى حين سجل المراقبون الآخرون تطورات الأطفال فرديا أو مع جماعات صغيرة ، على فترات طويلة من الزمن . ثم حاول هؤلاء وأولئك أن يعمموا النتائج التى حصلوا عليها على جميع الأطفال ..

وقد أجريت دراسات وبحوث أخرى .. ولكن قليلا من هذه الدراسات قد استخدم فى تكوين نظريات جديدة فى التربية الفنية .. وقد أوجد ذلك تضاربا بين النظريات القائمة ..

ومن هذه الدراسات ما توصلت اليه احدى الباحثات – وهى الدكتورة «ماكفى June Mcfee" الاستاذة بجامعة استانفورد بالولايات المتحدةالامريكية – فى نظريتها المطلق عليها « تصوير مجال الادراك – "Perception Delineation" التى تعتمد على فهم طبيعة ادراك الأطفال ، ووسائلهم فى تنظيم استخدام المعلومات ، والطرق التى يتبادلون بها أفكارهم ..

وتصوير مجال الادراك "P — D" اصطلاح يوضح الوسيلة أو العملية التى يكون فيها الطفل أو البالغ :

١ – معدا نفسه لادراك عالمه المرئى .. (التأهب) ..

٢ – متأثرا أو منفعلا ببيئته النفسية ..

٣ – منظما للعلومات التى يتلقاها ··
٤ – مبتكرا أو مستعيرا للرموز لكى يعبر بها عن استجاباته ··
وهذا العمل الذى ينتج تلك الرموز هو مايطلق عليه «تصوير مجال الادراك»·

وهذه النقاط الأربعة غير منفصلة فى السلوك عند الطفل أو الدارس ، ولكنها نقاط وضعت لكى تثير انتباهنا ·· فالطفل الذى يرسم كلبا لا «يدرك» ثم «يرسم» ، بل انه « يدرك ويرسم » فى نفس الوقت ·· وهذه العملية مركبة تشتمل على :

ما تعلمه المتعلم فى الماضى ··
كيف يشعر ويحس ··
كيف ينظم ما يراه ··

والمدرس فى هذه الحالة يكون أكثر فهما للسلوك الفنى للنشء فى حجرة الدرس اذا سلم بأن الأفراد يختلفون فى كل من هذه النقاط الأربعة ··

الادراك كتناول للمعلومات وتنظيمها

لعل من الخير أن نبدأ بالنقطة الثالثة باعتبار أنها ستمهد السبيل لتفهم نظرية « تصوير مجال الادراك » ·

تشمل عملية الادراك على تلقى الفرد المدركات البصرية قبل أن تتأتى قدرته على التفكير فيها جملة واحدة ·· وهذا العامل قاد الباحثين الى استخدام مفهوم « ما قبل الادراك » ، وهو نوع من المعلومات البصرية تقع قبل وصول المعلومات الى مستوى الحالة الادراكية الواعية ·· فنحن – حتى مع أصغر شىء مرئى – نستخدم دائما جزءا فقط من المعلومات التى تنعكس على شبكة العين ··

خذ مثلا قلما وضعه أمام ناظريك ثم أنظر اليه ·· ربما تلاحظ لونه ، وتلاحظ أطويل هو أم قصير ؟·· ولكن هل لاحظت بوعى لون النقوش المخطوطة على القلم ، والنور والظلال نتيجة لشكله ؟ أهو قلم أسطوانى أم هو مسدس الأضلاع ؟ فاذا لم تعد وتهيأ لكى تنظر الى هذه التفاصيل – كما لو كنت تحاول أن تعقد مقارنة بين قلمك والأقلام الأخرى – فانت لا تستطيع أن تعى كل التفاصيل المرئية الموجودة فعلا ·· ولكن هذه المعلومات انعكست بالفعل على شبكة عينك ·· وما تستجيب اليه اذن هو ما جاء قبل الحالة الادراكية الواعية، بمعنى أن العملية لم تجر على المستوى الواعى الكامل ··

قدم أحد الباحثين بعض مفاهيم نظرية المعلومات فى تحليل عملية الادراك· فتناول الادراك كعملية تلقى المعلومات ·· فالمدركات البصرية المتاحة لنا أكثر مما نستخدمه منها فعلا ·· وقد اعتمد هذا الباحث على تقدير باحث آخر قدر

أن شبكية العين تحتوى على ما لا يقل عن أربعة ملايين مخروط ضوئى ·· حيث قال : « فى أية حالة من الحالات قد يكون كل مخروط من هذه المخاريط الضوئية فى احدى حالتين : متحمسا أو غير متحمس » ، ويصل مقدار الأنواع الممكنة للتشكيلات المختلفة من المدركات البصرية التى تستطيع العينان تناولها الى ٢٤٠٠٠ر٠٠٠ تشكيلة · وقد أوضح الباحث الأول ثلاث عمليات أساسية بها نرفض أو نستخدم جميع هذه المدركات ··

العملية الأولى ـ **نحن ننسق الأشياء المتشابهة فى وحدة** : فنحن لانستجيب بوعى الى كل أوراق الشجر ، أو الى جميع أطراف الحشائش ، فى بقعة معينة ، ولكننا نتعامل مع الشجر الأخضر والحشائش اذا كان غرضنا هو البحث عن التفاصيل الدقيقة وفروقها ··

العملية الثانية ـ **نحن ننسق العشوائيات بمتوسطات** : عندما نقود سيارة فى الزحام السريع للمواصلات لا يكون لدينا الوقت الكافى لكى نتعرف على كل أنواع السيارات التى تمر أمام أعيننا ، برغم أن أعيننا قد تتلقى مدركات بصرية كافية لهذا العمل ·· وانما نحن نلخص الصفات لكل السيارات من حيث حركتها وعلاقتها بسيارتنا ·· ونحن نختار ونستخدم تلك المتوسطات من الحركات والاتجاهات الضرورية لنا فى عملية قيادة السيارة ·· ونحن نغير بثبات سلوكنا على أساس هذه المتوسطات ··

العملية الثالثة ـ **وأخيرا ، نسنق تصورنا تبعا ت والتماميات** ·· اذا رأينا جزءا من وجه فاننا نتجه الى تصور باقى الوجه ·· ونحن نرى جزءا من دائرة كتابع لكل الدائرة ··

ويقول « آرنهايم » أننا نرى الأشياء ككل معظم الوقت ، مدركين التفاصيل الضرورية فقط ، أو ما هيأه لنا تعليمنا وخبراتنا السابقه ·

فقد ترى شيئا يتحرك على بعد فتأخذه أولا على أنه حيوان صغير ·· ثم تقترب منه فترى تفاصيل كافية لكى تعرف أكلب هو أم حيوان آخر ·· ثم تمعن النظر اليه وقتا أطول وتحصل على معلومات بصرية كافية لترى نوع هذا الكلب ، وأخيرا تعرف أنه كلبك أو كلب غريب · ان مجموعة المعالم البصرية كافية لكى تساعدنا على أن نقرر أهذا كلبنا أم غيره ، دون حاجة الى رؤية كل التفاصيل البصرية ·· وبمعنى آخر ، اننا لا نستخدم من المعالم البصرية أكثر مما نحتاج اليه لنقرر موقفنا من حيث الأشياء التى ننظر اليها ··

وبالاضافة الى التبويب « الصامت » ، فلدينا تبويب آخر وهو « اللغة » التى تختلف من ثقافة الى أخرى ·· فاذا كان للغتنا تبويب واحد فقط للون الأزرق أو الأخضر ، اختلفت مهمتنا فى تقسيم المعلومات عما لو كان فى اللغة كلمات كثيرة ، مثل الأخضر المشوب بالصفرة ، بجانب الأخضر ·· والأزرق

المشـوب بالخضرة بجـانب الأزرق ، والأزرق البنفسجي ، لكي تصف هـذه الدرجات اللونية ..

التاهب

تأهب الشخص لكي يستجيب في وقت معين ، يتضمن المرحلة الحالية لنموه الجسمي ، ونموه العقلي ، ونموه الادراكي ، ووجوها أخرى كالتدريب الثقافي.

النمو الجسمي : ان نمو الطول والوزن ، والهيكل ، والعضلات ، والذكاء لا يزيد بمعدل واحد في الأطفال .. فقد وجدت معدلات واسعة عند الأطفال في سن واحدة .. ولم نتحقق بعد من مقدار بنـاء الجسم ، وأثره في المهـارات الفنية .. فبعض الشواهد تبين أن القدرة على الرسم تعتمد أكثر ما تعتمد على: كيف يرى الطفل ، لا على نمو عضلات يديه .. والسن وحدهـا مقياس غـير دقيق لمراحل النمو ..

النمو الادراكي والعقلي : يتطور نمو الأطفال في القدرة الادراكية من الرؤية الكلية الى تناول التفاصيل ، مع الفروق الفردية الواسعة في أية سن . ومن الطرق التي يتعلم بها الأطفال لكي يستجيبوا لبيئتهم الطريقة المعرفية لتعلم الأشياء (التفكير الواعي) ، والطريقـة البصرية ــ التي تحدد جزئيـاً قدرة التلاميذ على تناول التفاصيل المرئية .. والثقافة هي التي تكيف نظرتنـا الى الأشياء ، وتوجـه الادراك . والذكاء يرتبط بالمعلومات المتناولة ، فالأطفـال الذين يملكون ذكاء عاليا يبدون أنهم قادرون على تناول تفاصيل كثيرة ، وتناول مواد متنوعة أكثر مما يتناول أصحاب الذكاء المنخفض ..

مجموعة الاستجابات : الاختلافات في الشخصية ، والثقافة، ونمو الخبرات والاختلاف في طرق العادات التي يستجيب بها الناس لبيئتهم ، تسمى مجموعة الاستجابات . والتزمت مع صفات الشخصية ، وهو يعمل ويتحرك كمجموعة استجابات .. وهناك ثلاثة أنواع من السلوك قد تظهر كتصرف متزمت :

١ ــ البطء في الاستجابة الى المألوف .

٢ ــ البطء والقدرة المحدودة في الاستجابة للأشياء الجديدة ..

٣ ــ الصعوبة في الانتقال والتحول من عمل الى آخر ..

التدريب الثقافي : الثقافة التي نشأ فيها الطفل وأسرته تؤثر تأثيرا فعالا في نوع الأشياء التي تجذب انتباهه .. وتشجع اتجاهات الثقـافة ــ قيمهـا ومعتقداتها ــ الادراك في مجالات معينة دون الأخرى .. وتختلف الثقافة في مقدار الميل أو الانعطاف الذي يسمح به للفرد ..

البيئة النفسية

ما يحس به الطفل ازاء بيئته يؤثر فيمقدرته الادراكية وفي عمله الفني٠٠ فالتهديد أو الخوف الحاضر ، سواء عرف أم لم يعرف ، قد يسبب قلقا منشأنه أن يحول دون الراحة والسرور في العمل٠٠ والاخفاق أو الرسوب يضعفقدرة الأطفال على أن يختاروا ويستجيبوا الى الخبرات البصرية ٠٠ والثواب والعقاب من الوسائل التي يعلم بها الأطفال الطريق الصحيح الذي يسلكونه ٠ وعندما لا يتوافر استقرار القيم في ظروف مختلفة يصبحالأطفال غير واثقين منالطريق الذي يسلكونه ٠٠٠

ويمكن الاستفادة من هذه الخطوة بأن تكون تعليقات المعلم على انفراد - بينه وبين التلميذ - أكثر مما تكون أمام التلاميذ ٠٠ كذلك يمكن أن ينضم المنعزلون من التلاميذ الى مجموعات النشاط الفني ، وأن يشيد المدرس - كلما سمحت الظروف - بمقدار استعدادهم الخاص في الفن ٠

وجزء من البيئة السيكولوجية عند الأطفال في حجرة الدرس يأتي نتيجة القلق والخوف من البيت ٠٠ ولكي يتغلب المعلم على هذا الخوف يحاول أنيجعل التلاميذ يشعرون دائما بأنهم مقبولون ومرغوب فيهم في حجرة الدرس ٠

تناول المعلومات

نعود مرة أخرى الى نقطة « تناول المعلومات البصرية » كمحاولة لفهم هذه العملية المعقدة ٠ وقد تقودنا هذه النقطة الى دراسة الذكاء - كما يقاس - وعلاقته بالقدرة على تناول التفاصيل ، وعمليات تبويب المؤثرات العديدة التي يتلقاها الفرد ٠

واختلاف الأفراد في الطرق التي يتناولون بها المعلومات هو نتيجةاختلافهم في نموهم الادراكي ٠٠٠ ويتجه صغار الأطفال الى رؤية الخطوط الخارجية للأشكال أو الهيئات ، ويتعلمون رؤية التفاصيل الدقيقة كلماكبروا في السن٠ وهناك اتجاه آخر في متوسط العمر ، وفروق فردية في مقدار تناول التفاصيل بين صغار السن من الأطفال والكبار منهم والبالغين ٠٠ وقد وجد أن الذكاء يرتبط بالقدرة على تناول تفاصيل المواد والأشياء وفي النظام الأكثر تركيبا في تفاصيله ودقائقه ٠٠٠

وهناك عوامل كثيرة أخرى للخبرة تؤثر في هذا الاتجاه العام : كالثقافة والتدريب الخاص ٠ وقد ينجح التدريب نجاحا محدودا في تناول التفاصيل المرئية ، كما تبين عند المقارنة بين العادات الادراكية للفنانين ولغير الفنانين ، وعند مقارنة الذين ينتمون الى ثقافات مختلفة ، حيث توجد اختلافات وفروق

فى التدريب على الادراك ٠٠ واختبارات الذكاء التى تعتمد على رسوم الأطفال لا تأخذ فى اعتبارها كل عوامل الخبرة ٠٠

والقدرة على تناول التفاصيل والوحدات الأكثر تركيبا فى تفاصيلها ، مع الذكاء العام ، تساعد الأطفال على تنظيم المعلومات البصرية التى يتلقونها ٠٠٠ والتدريب على الادراك يمكن أن ينمى القدرة على استخدام التفاصيل ، وتعلم تبويب المعلومات البصرية ـ مثل الاختلافات فى درجات الألوان ـ يمكن الأطفال من تناول معلومات أوسع ، فكثير من النشاط المنظم يذهب الى مستوى ما قبل الادراك ٠٠

والخامات المثيرة التى تستخدم فى حجرة الدرس يجب أن نختارها وفى أذهاننا كل أفراد الفصل ، مع التنوع الذى له معنى والذى يجذب البطيئين ويستميلهم كما يستثير الذين هم أكثر تقدما ٠٠

ويمكن أن نزيد قدرة الادراك ، وذلك بالاثارة واتاحة فرصة التعلم ٠٠ كذلك نستطيع أن ننمى بسهولة مهارة الرسم فى السنوات المتوسطة من المرحلة الأولى عن طريق اكتشاف الرؤية أكثر مما نستطيع عن طريق تدريب اليد ٠ وقدرة تمثيل الواقع بالرسم كانت مقياسا للقدرة الفنية لفترة طويلة ٠ والأطفال ممن يملكون هذه القدرة كانوا يكافئون عادة ٠٠ وتعتمد نظرية « تصوير مجال الادراك » على قدرة الطفل على الملاحظة ، وعلى تنظيم المعلومات التى يتلقاها ٠ ولكن ما يلاحظه طفل وتنظيمه له ، يختلف بعض الشىء من فرد الى آخر ٠٠٠ واذا عرفت هذه الاختلافات وهذه الفروق فان كثيرا من الأطفال يمكنهم أن يتعلموا « التصوير أو الوصف » بمهارة وجلاء ٠٠

وأحد أسس الخلق والابتكار العريضة هو سعة المعلومات والخبرة التى يبنى عليها الطفل ٠٠٠ وتدريب الادراك يمكن أن يغنى ويثرى ذخيرة الطفل من المعلومات ويمكنه من اعادة تنظيمها ٠٠ وهذا يجعل الطفل أكثر وعيا لوظيفة الشكل ، والخط ، والملمس ، واللون فى العالم المحيط به ٠٠٠ انه يعطيه «لغة» أكثر ثراء لتعبيره الفنى ٠٠

التصوير أو الابتكار

والنقطة الرابعة فى نظرية « تصوير مجال الادراك » هى النقطة التى تتلاقى عندها النقاط الثلاث الأخرى ٠٠ فبفهم الاعداد والتأهب فى الخطة الأولى ، وتوفير العوامل المساندة لسيكولوجية البيئة فى الخطوة الثانية ، وبمساعدة الأطفال فى استخدام وتنظيم المؤثرات التى يتعرضون لها فى الخطوة الثالثة ، يكون المدرس قد أعدهم لعملية الخلق والابتكار ٠٠٠

وتلعب الخبرات السابقة دورا كبيرا فى هذه المرحلة ٠٠ فاذا أتيحت للتلاميذ فرصة التنوع ، والنشاط الأصيل ، واذا نجحوا فى تناول الخامات المشوقة ،

فان التعبير الخلاق المبتكر سوف يأتى حرا .. واذا لم يكافأ التلاميذ على كونهم مبتكرين ، فعلى المعلم أن يأخذ الوقت الكافى ليساعدهم لكى ينموا ثقتهم بأنفسهم ..

ويجب أن يكون من يقوم بالتدريس مرنا فى التخطيط لأنه سيجد فوارق فردية كبيرة فى القدرة على تنظيم التفاصيل وفى المهارات .. قدرات واسعة يجب أن يحسب حسابها فى كل صف دراسى .

وكل هذه النقاط الأربع : التأهب والبيئة النفسية وتناول المعلومات ، وتصوير المجال أو الابتكار ، عمليات متشابكة متكاملة متفاعلة تعمل فى وقت واحد معا ، ويمكن أن نشبهها بعملية النسج فى (نول) يغدو فيه (المكوك) ويروح ، وينسج فى ذهابه وايابه حتى يتم النسج أو يتم الخلق .

تطبيقات :

التطبيقات الأساسية للعمل هى أن يكون برنامج الفن مرنا ومتنوعا لكى يواجه اختلافات التأهب عند الأطفال .. وهناك ثلاثة أنواع من النشاط الفنى :

١ ـ **نشاط تعلم الفن :** يجب أن يعطى بانتظام ، ولكن بمرونة ، وله وقت محدد فى المنهاج الكلى .. وهو معين فى الفن ، وهو فرصة يعرض فيها المعلم أعمالا ويشرح لمختلف مجموعات الأطفال فى حجرة الدرس الخامات والأدوات التى تزودهم بالدوافع والنجاح ..

٢ ـ **نشاط ذاتى :** وهو نوافذ لكل طفل لكى يعبر عن أفكاره تبعا لمرحلة نموه وميله .. وهو يعطى الأطفال وقتا أطول للنمو .. ويأتى عندما يتطوع التلاميذ ويجيئون من تلقاء أنفسهم الى حجرة الفن ويختارون خامات للعمل وفق ميولهم ..

٣ ـ **نشاط متكامل :** يساعد الأطفال على فهم علاقة الفن بمواد الدراسة الأخرى ، مثل الدراسات الاجتماعية ، والموسيقا والعلوم .. فيعمل التلاميذ رسوما حائطية ورسوما ايضاحية ، ولوحات للاعلانات ، ومعارض للعلوم ، وما الى ذلك ..

وهذا النشاط الفنى المرن يتيح مكانا لكل طفل ليجد طريقه الخاص فى العمل بحجرة الدرس .. ويتيح المرونة فى وقت التلاميذ لكى يتلاءموا مع الطرق الجديدة .. ويتيح لهم الى درجة ما أن يتعلموا وفق قدراتهم .. ويصبح التدريب الادراكى جزءا من العملية التربوية ؛ فالتدريب المعرفى والبصرى يمكن أن ينميا معا ، وبذلك تقوى عملية التعلم ..

ومن المفيد أن يعرف التلاميذ أن هناك ثلاثة أنواع من النشاط الفنى .. وأن يعرفوا الفرق بينها : فى تعلم الفن ، ويعملون معا فى حجرة الدرس ؛ وفى النشاط الذاتى ، يمكنهم أن يغنوا المواد الدراسية الأخرى .. وعندما يكون ذلك واضحا للتلاميذ فان التضارب يقل بينها . ويمكن لهذا الجو العام أن يساعد أوجه النشاط المختلفة ..

علم الاجتماع التربوى واعداد المعلم

دكتورة سعاد جاد الله
المفتشة العامة للتربية
بوزارة التربية والتعليم

تقديم :

ظهرت مشاكل تربوية ملحة فى العصر الحاضر مبعثها التغيرات الاجتماعية التى تميز معظم المجتمعات الحالية • وبدت هذه المشاكل واضحة جلية فى تخلف النظم التعليمية عن ملاحقة التطور السريع والتنمية الاقتصادية والاجتماعية • وأصبح من الواضح ضرورة ايجاد حلول لهذه المشاكل • ولكن الذى بدا أكثر وضوحا أن محاولات الحل لن تتم عن طريق النظام التعليمى وحده ولا من وجهة نظر التربية فقط ، بل تحتم أخذ النظام الاجتماعى فى الاعتبار وربط التعليم بالمجتمع ومتطلباته أفضل رباط • ومن هنا برز الدور الذى تلعبه النظم الاجتماعية فى التربية ، كما وضحت الأوجه الاجتماعية للتعليم • وتمت بعض المحاولات لربط التعليم بالمجتمع ، وتمثلت فيما يلى :

١ ـ الجهود التى يبذلها رجال التربية لتكييف وتطوير المناهج بحيث تصبح ملائمة لحاجات النظم الاجتماعية المتغيرة •

٢ ـ تحليل المدرسة من الناحية الاجتماعية على أنها مؤسسة اجتماعية تخدم أغراض المجتمع وتتمثل نظم المجتمع فيها •

٣ ـ اقران كلمة المدرسة بالمجتمع والبيئة وابراز أهمية المدرسة كمعهد اجتماعى يعد للحياة فى البيئة ويسهم فى تطويرها ، ويوضح ويؤكد المفاهيم والاتجاهات الاجتماعية السائدة •

ولكن هذه المحاولات لم تعد كافية • وأصبح من الضرورى ايجاد أساس علمى يسير عليه التطور الاجتماعى للتربية ، والوصول الى مبادىء تربوية اجتماعية تدرس للقائمين على أمر التربية والاجتماع على السواء ، حتى يكون الربط بين النظام التعليمى والمجتمع الذى يعمل فيه مبنيا على أسس علمية سليمة ، وحتى يمكن التخطيط للتعليم فى اطار تطور المجتمع ونموه •

ونتيجة لذلك ظهرت مادة علمية حديثة هى علم الاجتماع التربوى Sociology of Education ودخل هذا العلم كمادة دراسية جديرة فى معاهد اعداد المعلم ، وفى كليات التربية والاجتماع وأقسام اعداد الاخصائيين الاجتماعيين والمشتغلين بعلم الاجتماع والتربية على السواء •

تعريف بعلم الاجتماع التربوى :

علم الاجتماع التربوى هو محاولة لادماج المبادىء المتقاربة فى التربية والاجتماع ، والمبادىء الاجتماعية التى تخدم التربية ، حتى تكون العملية التربوية أكثر نفعا للمجتمع وأكبر أثرا • فارتباط التربية بالاجتماع برباط متبادل يؤدى الى زيادة فهمنا للتربية والاجتماع على السواء • فالاجتماع بما له من مكانة كعلم Pure Science يمكنه أن يضيف الى معلوماتنا التربوية بأن يعرض النظم والعمليات التعليمية للتحليل الاجتماعى • ويصبح الاجتماع التربوى علما تطبيقيا Applied Science يستطيع أن يطبق نتائج الأبحاث الاجتماعية على مشاكل التربية عن طريق المدرسة باعتبارها المحور الذى تتركز فيه كثير من تجارب الطفل ، والمؤسسة المعدة المهيئة للتربية •

ويعتبر الاجتماع التربوى علما حديثا نسبيا • ولكنه مع ذلك أصبح معترفا به كمادة تدرس فى كليات ومعاهد اعداد المعلم ، وفى أقسام الاجتماع بالكليات، وله مكانته فى برامج هذه المؤسسات التعليمية •

وعلى الرغم من ذلك فان قادة الرأى فى هذا الميدان لم يجمعوا بعد على طبيعة مادة هذا العلم أو مدى ما يشمله من مضمون • وساعد على تعقيد المسألة كثرة الأبحاث الاجتماعية والتربوية وغزارة المادة التى يمكن أن تقدم تحت اسم الاجتماع التربوى •

ولكن الاجماع بين العلماء أكد أن علم الاجتماع التربوى لا ينبغى أن يتخذ أساسا على أنه فقط دراسة اجتماعية للمنشآت التعليمية والعمليات التربوية ، بل ان الاجتماع التربوى هو علم الاجتماع المطبق على المسألة التربوية بأكملها ، حكمه فى ذلك حكم علم النفس التربوى الذى هو تطبيق مبادىء علم النفس على المشكلات التربوية •

والأساس العلمى لهذا التعريف يعنى فى الواقع تطابق ذاتية التقدم الانسانى الاجتماعى مع العملية التربوية • فالتقدم الاجتماعى ساير التقدم التربوى وارتبط به • وتلك حقيقة يجب ألا يغفلها رجال التربية ورجال الاجتماع على حد سواء • فالتراث الاجتماعى الثقافى يتكون من المعرفة والمهارات والقيم التى تستخدم فى بناء الجماعات والأنظمة • هذا التراث مكتسب نتعلمه ، وبالتالى تعتبر العملية الانسانية الاجتماعية عملية مكتسبة •

والتعليم فى صورة أو أخرى كان باستمرار ضرورة من ضرورات جعل الحياة الجماعية حياة انسانية • والعملية التعليمية هى مظهر من مظاهر الحياة الاجتماعية فالاجتماع التربوى اذا يرمى الى اظهار الارتباط بين العملية التعليمية والعملية الاجتماعية • وهو الوجهة الاجتماعية للحياة التربوية • ووظيفته أن يبين أشكال تقدم وتطور العمليات التربوية فى المجتمع الانسانى بالعمليات الاجتماعية ،

وكيف نستفيد من ذلك فى رسم النظم التعليمية بما يتفق والحياة فى هذا المجتمع ، والنهوض به ٠

نشأة علم الاجتماع التربوى :

ظهر فى بداية هذا القرن تحمس شديد لربط علم الاجتماع بالتربية ٠ ونتج عن هذا التحمس تطوير فرع من فروع علم الاجتماع وتخصيصه للأبحاث الاجتماعية التى تتصل بالتربية ومؤسساتها والهيئات المشتغلة بها ، والتى تكون عناصر هامة فيها ٠ هذا الفرع عرف بعلم الاجتماع التربوى ٠

وفى عام ١٩٢٣ تكونت هيئة وطنية فى الولايات المتحدة لدراسة الاجتماع التربوى ٠ وفى عام ١٩٢٨ تأسست مجلة علم الاجتماع التربوى كان رئيس تحريرها دكتور أ ٠ ج بان (E.G. Payne) ولسان حال الهيئة وأداتها الرسمية فى التعبير ٠ ونشرت الهيئة حتى عام ١٩٣١ ثلاثة كتب سنوية فى هذا العلم وفى الدراسات والأبحاث التى تمت فيه ٠ كما تكون قسم الاجتماع التربوى بالهيئة الأمريكية لعلماء الاجتماع وصار يضم علماء الاجتماع المهتمين بشئون التربية ٠

ولم يمض عام ١٩٤١ حتى كان هذا العلم يقدم فى ستة عشر معهدا تعليميا فى أمريكا وحدها ٠

أهداف علم الاجتماع التربوى :

اختلفت آراء العلماء فى أغراض هذا العلم ، كما اتضح أن مادته التى تدرس فى الجامعات والمعاهد لا تتشابه فى محتوياتها ٠ كما دخلت مقرراته فى المناهج التعليمية تحت اسم « علم الاجتماع التربوى » ٠

وبدراسة الآراء التى عبرت عن مضمون المادة العلمية التى تندرج تحت هذا الاسم ، ظهرت عدة أهداف له أهمها :

١ ـ تحديد أغراض التربية :

يعتقد كثير من علماء الاجتماع وعلماء التربية أن علم الاجتماع التربوى من حيث انه تطبيق لعلم الاجتماع على التربية ، فان هدفه هو تطوير مناهج التربية بما يلائم المجتمع ، وتوجيه العمليات التربوية فى الحدود التى يضعها المجتمع ، ووضع أغراض وظيفية للتربية وكذلك فلسفة اجتماعية لها تتمشى وحاجات الانسان المعيشية ٠ فعالم الاجتماع التربوى ، فضلا عن أنه يستخدم المبادىء التى تظهر فى ميدانى التربية والاجتماع على السواء ، فانه يخرج هذه المبادىء ليخرج منها أسسا تطبق على العمليات التربوية بأجمعها ٠

٢ ـ تدريب للقيام . عمال التربوية :

يرى بعض العلمــاء أن علم الاجتماع التربوى يهدف الى وصف وتحليــل وتفسير العلاقات الاجتماعية التى عن طريقها أو من خلالها يرتب الفرد خبراته التعيلمية التى يكتسبها • وعلم الاجتماع التربوى يهتم بالســلوك الاجتماعى وبالأسس التى يبنى عليها وكيف يكتسب السلوك ويدعم • فهو فى ذلك يهدف الى دراسة النواحى التربوية كما تطبق فى المجتمع على الأفراد ، ويعين المدرس على تفهمها وحسن القيام بها •

٣ ـ تحليل مكانة التربية فى المجتمع :

تميل النظرة الحديثة لعلم الاجتماع التربوى الى أن الهدف الأساسى لهذا العلم هو تحليل مكانة التربية فى البيئة والمجتمع عامة ، ومعرفة الثقة والايمان التى يوليها المجتمع للتربية نظرته للقائمين على شئونها • ويعطى أصحاب هذا الرأى أهمية كبرى لمكانة المعاهد العلمية فى البيئة والتعقيد الذى تناله من الأهــالى ، ويحللون أسس العلاقات الاجتماعية بين المؤسســـــات التعليمية والمؤسسات الاجتماعية الأخرى • ويرى بعض أصحاب هذا الاتجاه أن هدف علم الاجتماع التربوى خاصة هو تحليل وظيفة المدرسة من حيث انها معهد اجتماعى له مكانته وأثره فى البيئة المحلية •

٤ ـ العمل على التقدم الاجتماعى :

كثير من علماء الاجتماع الأولين اعتقدوا أن علم الاجتماع التربوى هو ميدان يمــد المجتمع بالأسس التربوية للتقدم الاجتماعى ، ويوفر الحلــول التربوية لمشـــاكله • وظهر هذا الرأى فى أعمال العــــالم الاجتماعى « لستر وارد » (Lester Ward) الذى اعتبر التربية عامل اصلاح بغيتها تحسين حال المجتمع

واتجه نفس الاتجــاه العالمان جود ، والود (Good + Ellwood) اللذان أوضحا أن المدرسة تستطيع أن تنجح فى تعليم الناس ممارسة الحياة الاجتماعية بطريقة نامية تجعل التراث الثقافى والمدنية الانسانية يتقدمان الى أعلى مستوى ممكن •

ا ـ هذه الأهداف بالنسبة .. م التعليمى :

ظهرت مجالات كثيرة معترف بها الآن ، بدت فيها أهميــة علم الاجتماع التربوى للنظام التعليمى واضحة جلية • نوجز هذه المجالات فى التالى :

١ ـ قة النظام التعليمى با ٠ هر الاجتماعية :

ا ـ تتصل المدرسة وغيرها من المؤسسات العلمية اتصالا وثيقــا بالمجتمع ،

كما تؤثر المدرسة فى البيئة تأثيرا كبيرا • وبذلك يكون النظام التعليمى مسئولا الى حد ما عن التغير الثقافى والمدنى فى المجتمع •

ب — تؤثر المدرسة فى نظم الاصلاح الاجتماعى والاتجاهات التى تسود المجتمع والتى تتمثل فى التقارب فى الأفكار ، وازالة الفوارق بين الطبقات والمجموعات المختلفة ، وعدم التفرقة العنصرية ، والبعد عن التكتل والانحياز •

جـ — يؤثر النظام التعليمى بأكمله فى قيود المجتمع ونظمه ومفاهيمه وفيما يتخذه أفراده من مبادىء وما يقرونه من سلوك •

د — يوجد اتصال وثيق بين نظم التعليم والرأى العام ، فتتأثر هذه النظم بتلك الآراء والعكس بالعكس •

هـ — النظم التعليمية الموجودة فى أى بلد تعبير عما يدين به هذا البلد من نظم الحياة ، ونظم السياسة • والنظام التعليمى يمثل أيمان البلاد بالتربية وبما تستطيع أن تحققه •

٢ — ١ قات الاجتماعية فى المدرسة :

للمدرسة هيكل اجتماعى خاص ، ولها تنظيمها الداخلى • ويعتقد العلماء أن هذا التنظيم الداخلى للمدرسة له خصائصه الفريدة التى تميزه فى بنائه أى مؤسسة اجتماعية أخرى • وواجب علماء الاجتماع التربوى أن يدرسوا هذا التنظيم ويبينوا خصائصه التالية :

— طبيعة التراث الثقافى وكيف يؤثر داخل المدرسة بصورة تختلف عن تأثيره خارجها •
— الجماعات التى تتكون منها المدرسة ، وما تتميز به هذه الجماعات •
— طبيعة العلاقات التى تحكم المدرسة — العلاقة بين المدرسين والتلاميذ ، العلاقة بين أفراد جماعات هيئات التدريس ، العلاقة بين هذه الهيئات والادارة •
— نوع القيادة التربوية والمؤثرات التى تطبع هذه القيادة وأثرها على الجماعات وسير العمل بالمدرسة •

٣ — تاثير المدرسة فى سلوك المتعلمين وشخصياتهم :

يعتبر هذا العامل الذى يختص به علم الاجتماع التربوى ناحية سيكولوجية للنظام التعليمى والمجتمع المدرسى ، سواء من ناحية الطلاب أو المدرسين أو الرؤساء • وعلم الاجتماع التربوى من هذه الناحية يركز اهتمامه فى تحليل طبيعة أنواع السلوك والشخصيات التى تظهر نتيجة اشتراك التلاميذ والمدرسين وغيرهم فى المهمات التعليمية • وظهر تبعا لذلك الدور الاجتماعى الذى يلعبه التلميذ فى الحياة المدرسية عن طريق تفاعله مع المدرسين ومع غيره من التلاميذ•

وكما يعتبر دور التلميذ هاما في هذه الحياة الاجتماعية المدرسية ، يعتبر نمو شخصية المعلم دليلا على أهمية الاجتماع التربوي ·

ويرى علماء الاجتماع التربوى أن أدوارا مهمة تدخل فى هذا التحليل السيكولوجي الاجتماعي لهيئة المدرسة وأشخاصها مثل :

- الدور الاجتماعي للمعلم ·
- شخصية المدرس وتأثيرها على سلوك التلاميذ ·
- دور المدرسة فى انماء قدرات التلميذ وتكييفه للبيئة التى يعيش فيها ·
- تأثر سلوك هيئة المدرسة بنوع الادارة المدرسية أن كانت ديمقراطية أو أوتقراطية ·

علم الاجتماع التربوى واعداد المعلم

وقد يتساءل التربويون والقائمون على شئون المدرسة عن الوسائل التى يستطيع بها هذا العلم الحديث أن يفيد المدرس فى قيامه بعملية التعليم ·

ويرى المدرسون الذين درسوا علم الاجتماع التربوى فى معاهد وكليات اعداد المعلمين ، أنه لم تكن هناك مادة دراسية أكثر نفعا فى تفهم العلاقات الانسانية فى المدرسة من علم الاجتماع التربوى ·

فالمدرس ـ من حيث انه الشخص المعهود اليه بتنمية عقول الشباب وتشكيل فهمهم وادراكهم ـ يحتاج الى معلومات وافية غير سطحية فى النظم الاجتماعية التى تسود المجتمع والتى تلعب المدرسة فيها دورا رئيسا · هذه المعلومات بالنسبة لمجتمع ديناميكي متطور كمجتمعنا ، يجب أن تبنى على دراسة عميقة لا على مجرد الملاحظة والحكم البديهى على الأمور · وعلم الاجتماع التربوى يساعد المدرس فى تفهم الظواهر الاجتماعية التى تؤثر فى التربية ، كما يساعد على تقويمها التقويم الصحيح ·

ومن ناحية أخرى ، فان مواد الدراسة التى تقدم فى المدرسة تعتمد فى أهدافها ومضمونها على نوع التربية التى نريد أن نقدمها للشباب ، وعلى نوع الحياة التى نبغى أن نعده لها . فالتربية هى مجرد حجر الأساس فى المجتمع ، الحجر الذى عليه ترتكز الآراء السياسية والاجتماعية السائدة ·

ففى مجتمعنا الحالى دوافع واتجاهات لم تكن موجودة ولا معروفة سابقا ولا يحققها ما كان يدرس فى المدارس من قبل ٥٠ التلميذ الآن يحتاج بجانب احتياجه لتعلم القراءة والكتابة والحساب ـ الى تفهم العلوم الطبيعية ، والى معرفة طريقة التعامل مع الناس ، وكيف يسلك فى المجتمعات ، والوسائل التى يعد نفسه بها ليكون شخصا ايجابيا منتجا حيث لم يعد مكان فى المجتمع للعاطل أو المتكاسل ·

كل هذه جواب يجب أن يعرفها المدرس أثناء اعـداده المهنى • وهذا هو ما يفعله علم الاجتماع التربوى •

وتعتبر المبادىء الأساسية لهذا العلم أن المدرسة معهد من المعاهد الاجتماعية الهامة . وهى بحكم هذا الوضع لا تستطيع أن تنتج الا فى وسط اجتماعى تتفاعل معه • فالمدرسة جزء من المجتمع الذى أنشأها ولا تنعزل عنه • وعلى ذلك يجب أن تبين حجرة الدراسة روح المجتمع ، وأن تتجلى منها النظم السائدة فيه ، وأن يتدرب التلاميذ على الاشتراكية ، والديمقراطية ، والتعاون • بل ويجب أن يكون الفصل مجالا لاشتراك التلاميذ الفعلى فيما قد يشتركون فيه من أنشطة خارج المدرسة بعد أن يبلغوا السن التى تسمح لهم بذلك •

ويحتم على الاحتجاج التربوى أن يكون المدرس على علم بموارد البيئة وحاجات أهلها ، ومصـــادر ثروتهم ، وطبيعــة أعمالهم ، وفرص التوظف الموجودة • فالمدرس الذى يتعرف على بيئة مدرسية يكون فى الغالب مدرسا ناجحا يحوز تعضيد الأهالى وثقتهم ومعاونتهم فى النواحى التعليمية المختلفة والخدمات التى يحتاج اليها •

وكلما قربت المدرسة من البيئة زادت المجالات التى تخدم فيها المدرســة البيئة والعكس بالعكس • وقد دلت الدراسات التى تمت فى هذا الميدان أن البيئات المحلية التى لها اتصال وثيق بمدارسها تحسنت فيها أحوال الصحة ، والمرور ، والأمن ، وسلامة الأفراد ، كما قلت فيها حالات الأحداث والانحراف عند الشباب •

ويمكن تلخيص النواحى التى يفيد فيها الاجتماع التربوى المدرس فى التالى :

١ ـ معرفة تاريخ البيئة المحلية للمدرسة :

يستطيع المدرس بدراسة علم اجتماع التربية أن يتعلم كيف يحصل على المعلومات التى تعطيه فكرة عن تاريخ البيئة والمجتمع المدرسى • هذه المعرفة تجعل المدرس يتفهم نشـــأة التلميذ وتاريخ حياته ، وعلاقات الهيئـات الاجتماعية ببعضها ، وارتباط الجيرة وتداخل الأفراد أو تفككهم ، والعقائد الســـائدة ، والمناسبات الخاصة ، وكل ما من شأنه أن يسهل عليه عملية تفهم حاجات الأهالى وخدمتهم ، وبالتالى الاستعانة بهم فى حل مشكلات التربية والنهوض بمستواها •

٢ ـ أهم العوامل الاجتماعية التى تؤثر على التلاميذ :

يفيد علم الاجتماع التربوى المدرس بأن يمكنه من معرفة العوامل الاجتماعية التى تؤثر على سلوك الطفل أو تسبب تأخره الدراسى • فقد أصبحت العوامل الاجتماعية ذات أهمية كبرى فى التقدم الدراسى والتحصيل العلمى • فالطفل الذى يحضر للمدرسة دون افطار ، والتلميـــذ الذى تربى فى أسرة مهـدمة ،

والطالب الذى يحضر من القرية الى المدينة لاول مرة ، كل هؤلاء يحتاجون لفهم ورعاية وعناية خاصة من جانب المدرس اذا كان حريصا على افادتهم · وعلم الاجتماع التربوى يفسر هذه العوامل ويبين أثرها ·

٣ ـ توضيح نة المدرس الاجتماعية :

يبين علم الاجتماع التربوى أهمية الوضع الاجتماعى للمدرس فى البيئة ، وضرورة توافقه مع الوسط الذى يعيش فيه · فراحة المدرس فى سكنه ، ونوع الارتباطات التى يكونها مع جيرانه ، والمعاملات التى بينه وبين الأفراد ، لها أهمية كبرى فى استقراره وفى طريقة تأديته لعمله ·

فالمدرس الذى يعرف أولياء الأمور معرفة شخصية يكون أقدر على تعليم أبنائهم وحسن خدمتهم · والمدرس الذى يشعر بأن له مكانة فى البيئة التى يعمل فيها ، يعزز هذا من مركزه ويكون حافزا له على التفانى فى النهوض بها·

٤ ـ التدرب على الحياة الاشتراكية الديمقراطية :

يعتبر علم الاجتماع التربوى المدرسة ميدانا للتدرب على الحياة الاجتماعية السليمة ، وعلى الممارسة الفعلية لدور المواطن بما له من حقوق وما عليه من واجبات · ويفيد الاجتماع التربوى المدرس فى هذا المجال بارشاده الى أفضل الوسائل لنشر المبادىء الاجتماعية وتوكيد المفاهيم والاتجاهات·فغرس السلوك لا يكون عن طريق ممارسته ممارسة فعلية فاذا أراد المدرس لتلاميذه أن يتعلموا التعاون والاسلوب الاشتراكى الديمقراطى ، فليكن هو قدوة حسنة لهم ، وليوفر لهم الجو الذى يستطيعون فيه أن يتعاونوا ويعيشوا حياة اشتراكية ديمقراطية صحيحة ·

· صة ومقترحات :

١ ـ تتجه معاهد وكليات المعلمين والمعلمات وكليات التربية الى تدريس مادة علم الاجتماع التربوى ضمن المواد التى تشتمل عليها برامج اعداد المعلم·

٢ ـ وتأخذ هذه المادة عدة صور · ففى معاهد ودور المعلمين تقدم كمشكلات اجتماعية ، أو مبادىء علم الاجتماع · أما فى كليات التربية فتقدم كمقررات دراسية فى علم الاجتماع التربوى ·

٣ ـ ونحن نستطيع أن نوسع نظرتنا الى هذا العلم فنجعلها تشمل المبادىء الاجتماعية التى تمت للتربية بصلة وثيقة والتى يمكن أن يستفاد بها فى ميدان التعليم ·

٤ ـ ويجب أن نهتم فى التربية بالموضوعات التى تتجه الى الناحية الاجتماعية والتى تبين اثر البيئة فى الافراد وأثر المؤسسات العليمية فى تطوير البيئة ·

٥ ــ ويتحتم على مدرس اليوم أن يزيد من معلوماته عن المجتمع الذى يعيش فيه ومبادئه وأسسه ، وأن تكون هذه المعلومات مبنية على دراسة علمية لا على مجرد معلومات سطحية يلتقطها كيفما اتفق •

٦ ــ ويجب أن تنظم محاضرات ضمن برامج التـدريب والتوجيـه والبرامج التجديدية للمدرسين عن الاتجاهات الحديثة فى علم الاجتماع التربوى• كما يجب أن تصل الى أيدى المدرسـين والى مكتبات المعاهـد والمدارس الكتب والمقالات والابحاث التى تنشر فى هذا الصدد •

٧ ــ وينبغى أن يبصر أولياء الامور والاهالى بضرورة التعاون مع المدرسـة ، ويشجعون على اعتبار المدرسة جزءا من البيئة ومؤسسة تخدم أغراضها التربوية والاجتماعية •

تقويم ناظر المدرسة

ستاذ عبد العزيز الدسوقي
وكيل الادارة العامة للمتابعة
بوزارة التربية والتعليم

وظيفة ناظر المدرسة من أهم وأخطر الوظائف فى السلم التعليمى . كلها عناء وجهد وشقاء ، لكنها مجزية فى أثرها الطيب وفيما تؤديه من خدمات للدولة وما تضفيه على شاغلها من فخر وأثر لا يزول .

وفيما يلى نقاط يستطيع كل زميل فى النظارة أن يقيس كفايته بنفسه عليها ، بدلا من أن ينتظر من غيره تقديره . وذلك نوع من التقدير الذاتى يعطى المفرد ارتياحا نفسيا ولا أقل من أن نسعد فى أعمالنا بذلك النوع من الارتياح.

والتقييم الذى سيلى أرجو أن يكون دستورا لكل ناظر يعمل جهده فى تحقيق معظمه فقل من يصل الى الكمال المطلق . ضع لنفسك درجة واجمع الدرجات وقرب مقامها الى مائة تصل الى تقديرك الذاتى .

والمجالات القيادية التربوية للناظر نوجزها على سبيل المثال فيما يلى :

١ ـ التنظيم والادارة وربط مكونات المدرسة ربطا تعاونيا .
٢ ـ تحسين أداء عملية التعليم واعداد وتنفيذ المنهج الملائم .
٣ ـ التمكن من كسب ثقة ومعاونة هيئة التدريس بمدرستك .
٤ ـ كسب احترام وتأييد التلاميذ ومساهمتهم فى تنفيذ المنهج الموضوع .
٥ ـ ضمان موافقة وتعاون البيئة .
٦ ـ حسن توزيع السلطات والمسئوليات .
٧ ـ الاستزادة المستمرة من قدراتك المهنية والاجتماعية والثقافية .
٨ ـ الاسهام فى خدمة مصالح المجتمع الذى تعمل فيه المدرسة .
٩ ـ رسم السياسات السليمة واصدار القرارات المناسبة ودقة تنفيذها .
١٠ ـ سياسة التعاون مع الرؤساء والمرءوسين .
١١ ـ حسن تنفيذ السياسات المرسومة والقرارات الصادرة من جهات أعلى .

وقد أمكن عن طريق البحوث المتعددة فى فنون الادارة المدرسية التعرف على ٩١ تصرفا محمودا و٦٠ تصرفا غير محمود . لها كلها بالغ الأثر فى نجاح الناظر فى أداء رسالته ويتوقف نجاحه أو فشله فى مهمته الدقيقة على موقفه منها والتصرفات ترد فى المقال مرتبة حسب أهميتها .

١ ـ التنظيم والادارة والتنسيق :

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ـ أن يحيط الناظر نفسه علما بمختلف أوجه النشاط والخدمات الجارية بمدرسته ٠

٢ ـ أن يتفقد مبنى مدرسته فى فترات منظمة (لا منتظمة) قصد المحافظة على جعله صالحا باستمرار من ناحية امكانياته الطبيعية لان تكون العملية التعليمية فى تقدم مستمر ٠

٣ ـ أن يكون قادرا على التعبير عن أفكاره بطريقة ناجحة سواء بالقول أو بالكتابة ٠

٤ ـ أن يبذل جهدا ويؤدى عملا أكثر مما تتطلبه اللوائح المدرسية خاصة٠

٥ ـ أن يفكر فى هدوء موضوعيا واعتباريا فى الحالات التى تتضمن خلافا حادا بين هيئة التدريس والطلاب أو بين المدرسين والآباء أو بين أى من هذه الأطراف المعنية ٠

٦ ـ أن يدرس بانتظام مكونات مدرسته المختلفة قصد جعلها دائما متماسكة تماسكا كاملا ومؤدية للغرض المنشود من وجودها

٧ ـ أن يظهر هدوءا وعمقا فى التفكير السديد أثناء تأديته لعمله وخاصة عندما يعالج المتاعب والمشكلات ٠

٨ ـ أن يقسم وقته تقسيما يتلاءم والعمل المشترك مع التلاميذ والمدرسين والجمهور والأعمال الادارية للمدرسة ٠

٩ ـ أن يعد الترتيبات ليضمن الاتصال المنتج بين تلاميذه ومدرسيه والآباء والادارة فيما يتعلق بسير العمل فى المدرسة ٠

١٠ ـ أن يشجع غيره على التقدم باقتراحات ونقد بنائى لأساليب تنظيم العمل بالمدرسة وادارته ٠

١١ ـ أن يدرس جداوله وخطط الدراسة وأوجه النشاط وحفلاته المدرسية بحيث تعد اعدادا كاملا فى وقت سابق كاف لاستعمالها أو عرضها أو اقامتها٠

١٢ ـ أن يعدل فى عمله بطريقة تجعله مستعدا لمواجهة التعديلات والتغييرات التى تطرأ ٠

١٣ ـ أن ينفذ جداوله بطريقة تجعل حمل العمل بين المدرسين متقاربا ومتناسقا ٠

١٤ ـ أن يضع لمدرسته دستورا للأخلاق الفاضلة ويوضح الأساليب اللازمة لمعالجة الخروج عليه ٠

١٥ ـ يتصل بزملائه نظار المدارس من مختلف الدرجات مادامت الرسالة حلقة متكاملة وفى اتصاله ما يضمن جعل البرنامج الدراسى أكثر سهولة وانتاجا فى تقدم الشباب فى نموهم الدراسى ٠

١٦ ـ أن يضع خططه وطرق سيره على أهداف تتفق والأغراض والأهداف المطلوبة للمرحلة ٠.

١٧ ـ أن يقاوم الضغوط الخارجية للجماعات والأفراد مادامت تهدف الى سوء استغلال الشباب وعليه أن يوضح ذلك للطلاب والزملاء والجمهور ٠

١٨ ـ أن يحفظ سجلاته بطريقة يسهل عليه الوصول اليها فى حضوره وغيابه ويضعها فى دوسيهات تمكنه من وضع ما يخص كلا فى مكانه المناسب بحيث تجعل المعلومات المطلوبة سهلة ميسورة عند الطلب ٠

١٩ ـ أن يحسن اختيار مساعديه ويدرب سكرتيره على كيفية أداء واجباته الكتابية وغيرها من الأعمال الروتينية ويحمله مسئولية دقة السير بها مع تفقد أعماله بين آن وآخر ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن يسمح للعمل الادارى الروتينى وما يسمى مشغولية العمل أن تحول انتباهه عن ملاحظة سير المدرسة قدما نحو تحقيق الأهداف العظمى المطلوبة منها ٠

٢ ـ أن يحدث تغييرات دون دراسة هادئة كافية أو تخطيطات وتنظيمات لأعمال معهده ٠

٣ ـ أن يدير منظمات مدرسته وأوجه نشاطها بطريقة استبدادية ٠

٤ ـ أن يحدث التغيرات اللازمة عندما يجبر عليها وتصبح ضرورة محتمة فيضعف بذلك مركزه ٠

٥ ـ أن يفشل فى اتخاذ ما يلزم لدوام طرق الاتصال السليم بين طلابه ومدرسيه والجماعات الأخرى التى تهتم بالمدرسة ٠

٦ ـ أن يبرز بعض النواحى المدرسية التى تهمه هو شخصيا ويهمل النواحى الأخرى التى تهم غيره ٠

٢ ـ تحسين المنهج الدراسى والتعليم :

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ـ أن يعقد اجتماعات فترية دورية مع الأفراد والجماعات من هيئة مدرسته لمناقشة المشكلات ومساعدتهم فى ايجاد حلول وليحسنوا طرق تدريسهم بأية وسيلة ممكنة ٠

٢ ـ أن يحاول باستمرار ايجاد الجديد والصالح من الأساليب لاكثار الفرص التعليمية للمتعلمين ٠

٣ ـ أن يعد الترتيبات لاشراك هيئة التدريس والطلاب والآباء فى التخطيط والتحضير قصد تحسين البرنامج الدراسى ٠

٤ ـ أن يكون لنفسه ولمعهده فلسفة تعليمية تساير الاتجاهات الحديثة فى التربية وتجعلها واضحة عن طريق تنفيذها بعد شرحها للمسئولين ٠

٥ ـ أن يجعل اعداد برامجه مركزة على سبيل اشباع حاجات الشباب وارضاء مطالبه ٠

٦ ـ أن يشجع المدرسين على اظهار مطالب فصولهم ويقترح السبل التى تكفل استجابتها ٠

٧ ـ أن يتخذ لنفسه مركز القيادة فى مساعدة الهيئة الفنية لان تكون لنفسها أهدافا تربوية كبرى للفصول خاصة وللمدرسة عامة ٠

٨ ـ أن يحافظ على حسن صلته بمدير التعليم ويحيطه أولا بأول بكل ما يلزم لنجاح وتحسين العملية التعليمية بمدرسته ٠

٩ ـ أن يشجع هيئة التدريس بمدرسته على ابتكار أساليب وطرق تمكنهم من تحقيق أهدافهم ٠

١٠ ـ أن يقوم عمل مدرسية بملاحظة انتاجهم مع تلاميذهم وزملائهم فى التدريس فى مواقف مختلفة وعلى فترات ٠

١١ ـ أن يلاحظ عن كثب الاتجاهات التربويةوميادين العلم المختلفةويختار منها الجديد الذى يساعد على تحسين التحصيل بمدرسته ٠

١٢ ـ أن يتعاون مع المشرفين التربويين (المدرسين الأوائل) مادام قد تنازل عن سلطة الاشراف التعليمى اليهم ٠

١٣ ـ أن يعد العدة لتوجيه وارشاد الجدد من المدرسين حتى يحسنوا التكيف مع بيئة العمل الجديدة ٠

١٤ ـ أن يذكر بصراحة وبطريقة موضوعية تقديره لعمل المدرس مقدما له النقد البناء متمنيا له التقدم وحسن الأداء ٠

١٥ ـ أن ينظم اجتماعات المدرسين بعناية مشجعا لهم على الاهتمام بأهداف ذات غايات مرغوب فيها ٠

١٦ ـ أن يتنازل عن بعض سلطاته التعليمية والادارية لمسئول آخر ذات درجة كفاية عالية اذا كان وقته لا يسمح بأن يخصص كل وقته للعمل معأعضاء هيئة التدريس ٠

١٧ ـ أن يحاول التعرف على ميول مدرسيه وقدراتهم ومهاراتهم الخاصة٠

١٨ ـ أن يدرس أوجه النشاط خارج المنهج دراسة عميقة معدا نفسه لتحسين هذا الجزء من البرنامج التعليمى عندما تسنح الفرصة المناسبة ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن يحدث التغيرات فى البرنامج التعليمى أو جدول الدروس بوحى من تفكيره ٠

٢ ـ أن يعارض دون تقدير عميق الأفكار الجديدة والتغيرات التى تؤدى الى تحسين المدرسة ٠

٣ ـ ألا يضع خططا بعيدة المدى لتحسين أو تقويم المدرسة .

٤ ـ أن يفرض القواعد والتنظيمات التي تحد من ابتكار المدرسين لأساليب ووسائل تربوية جديدة ويمنع الابداع والابتكار .

٥ ـ أن يبدى عدم الاهتمام بمشكلات المدرسين الا اذا طلبوا العون منه .

٦ ـ أن يفشل فيالتعبير لزملائهمنهيئة التدريس عنمدى تقديرهلانتاجهم .

٧ ـ أن يدير اجتماعات المدرسين بدون خطة أو هدف ويسيطر دائما على سير الاجتماع .

٨ ـ أن يتدخل فى عمل المدرس بالفصل مصححا خطأ أو مقترحا لطريقة أو نظام .

٩ ـ أن يقيم تقديره لعمل المدرس بزيارة طارئة .

١٠ ـ أن ينتقد عمل المدرسين دون تقديم اقتراحات بناءة للتحسين .

٣ ـ التمكن من كسب ثقة ومعاونة هيئة التدريس بمدرسته :

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ـ أن يشجع مدرسيه على التقدم باقتراحات تؤدى الى النهوض بالمدرسة وعلى أن يسهموا اسهاما فعالا فى خطة العمل المدرسى .

٢ ـ أن يتشاور دائما مع مدرسيه فى أمور ذات صبغة مهنية وشخصية .

٣ ـ أن يكون سباقا فى تعريف نفسه بالمشكلات العامة وما يهم أفراد مدرسته .

٤ ـ أن يساند رجاله اذا ما صادفتهم صعوبة ويقف موقفا عادلا ضد مايعترضهم، وأن يستجيب مباشرة وباخلاصلالتماسات رجاله وظروفهمالقاهرة

٥ ـ أن يشرح بالتحديد وبتقدير لشعور زملائه من هيئة التدريس تقديره الأمين لعمل كل منهم .

٦ ـ أن يخصص بعض وقته وجهوده الخاصة لمساعدة الزملاء الجدد للتكيف مع المدرسة والبيئة .

٧ ـ أن يعترف بانتاج وجهود المدرسين ويثنى عليهم كلما قاموا بعمل يستحق التقدير .

٨ ـ أن يحيط المدرسين جماعة وأفرادا بما يحدث فى المدرسة وما ينوى القيام به فى مختلف فروع الدراسة بمدرسته .

٩ ـ أن ينقل بأمانة ميول المدرسين للرؤساء مؤيدا دائما الطلبات العادلة الجديرة بالاهتمام والمقدمة من رجاله .

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن يعطى أوامره لأعضاء هيئة التدريس دون استشارتهم أو مشاركتهم التفكير .

٢ ـ أن يبدو غامضا غير محدود فى موقفه فيما يهم رجال مدرسته .
٣ ـ أن يفشل فى ابقاء الصلة الطيبة والعلاقات المباشرة بينه وبين رجاله.
٤ ـ الا يعاون رجاله الذين تصادفهم صعوبات أو معارضات عند قيامهم بأداء واجباتهم .
٥ ـ أن يفشل فى تقدير جهود رجاله وشكرهم على انتاجهم .
٦ ـ أن يعد الوعود لمدرسيه ولا يعمل من جانبه على الوفاء بها .
٧ ـ أن يستمع الى اقتراحات المدرسين ولا يحاول من جانبه أن يعمل على تطبيق شىء منها .
٨ ـ أن يظهر تحيزا لأناس معينين من رجاله وخاصة عند توزيع حمل الجدول الدراسى أو النشاط أو الانابات أو التوكيلات أو فى الاعتراف بجهود أفراد معينين .

٤ ـ كسب احترام وتاييد ا ‑ ميذ ومساهمتهم فى تنفيذ الموضوع لهم

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ـ أن يقوم باتصلات متعددة مع طلابه بقدر ما يسمح به وقته مظهرا لهم اهتمامه الشخصى بصالحهم لا بصالحه .
٢ ـ أن يفتح بابه على مصراعيه للطلاب للاتصال بهم لتقديم اقتراحات أو مطالب أو ابتغاء نصيحة .
٣ ـ أن يتصرف بحكمة وحزم وصراحة فى اتصالاته مع الطلاب موضحا الوضوح الكافى ما ينتظره منهم ولماذا ينتظره .
٤ ـ أن يحضر ويشارك فى أوجه نشاط الطلاب كلما استطاع ذلك مظهرا اهتماما جديا بهذا النوع من البرنامج التعليمى المدرسى .
٥ ـ أن يثنى على الشباب كلما علم أنهم أحسنوا القيام بعمل ما أو بذلوا جهودا طيبة قصد الوصول الى النجاح فيه .
٦ ـ أن يعامل كل طالب معاملة رقيقة عادلة .
٧ ـ أن يظهر روح المرح خلال عمله وعند اتصاله بمن هم أصغر منه سنا.

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن يظهر تحيزا لبعض الطلبة أو مجموعة منهم .
٢ ـ أن يصدر تعليمات للشباب دون اعطائهم فرصة التعبير عن رغباتهم.
٣ ـ أن يقلل من اتصاله بطلابه .
٤ ـ أن يفشل فى الاستفادة من الاقتراحات التى تقدم من شباب مدرسته.
٥ ـ أن ينتظر حتى يبدأ الشباب الاتصال به مطالبين بدراسة مشكلاتهم والأمور التى تهمهم .
٦ ـ أن تطغى شخصيته فى خطوات اقامة وأداء حفلات الشباب واجتماعاتهم.

٥ ـ ضمان موا ¨ وتعاون البيئة :

(هذا الاتجاه معمول به فى الخارج بشكل واضح اذ أن المدرسة تقوم لخدمة أبناء البيئة)

[تصر ¨ مرغوب فيها]

١ ـ أن يقيم علاقات شخصية مع أكبر عدد ممكن من رجالات مجتمعه على أن تقوم العلاقات بشكل اتصالات حبية غير رسمية ·

٢ ـ أن يحيط البيئة علما بنشاط مدرسته وما تحتاج اليه عن طريق نشرات الأخبار والخطب والاتصالات الطارئة وغيرها من الوسائل الممكنة ·

٣ ـ أن يدعو الجمهور العادى من عامة الناس للمشاركة فى الاعدادالتعاونى المؤدى لتحسين المدرسة ويرحب دائما بتلقى اقتراحات ممن لا تسمح لهم ظروفهم بالاسهام الفعال ·

٤ ـ أن يحث زملاءه وتلاميذه على نشر رسالة المدرسة للتعرف بها فى المجتمع وما تحققه وما تنوى المدرسة القيام به كنظام أعد لخدمة المجتمع ·

٥ ـ أن يتكاتف مع قادة المجتمع الآخرين شارحا لهم قيمة مساندةالهيئات والمنظمات المحلية للمدرسة فى زيادة الفرص التعليمية المتاحة لأبناء المدرسة وبالتالى يعود أثر ذلك على المجتمع فى شكل أبناء ناجحين ·

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ ألا يخرج من مدرسته ليحتك ببيئته بدرجة كافية وليقيم علاقات ودية شخصية ويوجد نوعا من التفاهم الحسن مع البيئة ·

٢ ـ أن يظهر العظمه ويبدى رغباته فى التعفف عن الاتصال بغير الفنيين من رجال البيئة ·

٣ ـ ألا يقيم السبل التى تجعل البيئة على علم بما تؤديه المدرسة وماتحتاجه وما تنوى القيام به ·

٤ ـ أن يستعمل اصطلاحات وتعبيرات لا يصل الى مفهومها عامة الناس

٥ ـ أن يظهر اهتماما بالغا بأبناء بعض الأسر المعينة فى البيئة أكثر من أبناء الأسر الأخرى فى نفس المكان ·

٦ ـ توزيع ا ت :

[تصر ¨ مرغوب فيها]

١ ـ أن يوزع مسئولياته فيما يتعلق بالتفاصيل الخاصة بالادارة المدرسية للاداريين الأكفاء معه بطريقة تمكنه من تخصيص وقت مناسب لأمور تتطلب قيادة مهنية وتقدير بعيد الأثر ·

٢ ــ أن يثق ثقة حقيقية بالناس الذين يختارهم لممارسة المسئوليات الخاصة

٣ ــ أن يشرف على تنفيذ صلاحياته الموزعة دون تدخل فى عمل الشخص المنفذ لها ٠

٤ ــ أن يوزع من المسئوليات سلطات متساوية مبقيا لنفسه قدرا مناسبا٠

٥ ــ أن يسمح لتلاميذه بالفرص الكافية التى تمكنهم من تحمل نصيب من المسئولية لتنظيم وادارة أوجه نشاطهم ويمكنهم دائما من الحصول على النصح والارشاد اللازمين ٠

٦ ــ أن يوزع المسئوليات والسلطات على أساس قدرة وميول الأفراد الذين وضع فيهم ثقته ٠

٧ ــ أن يحدد بوضوح طبيعة ومجال السلطات والمسئوليات الموزعة لأشخاص آخرين جاعلا الأمر واضحا لمن يعاونه فيما هو مطلوب منه ٠

٨ ــ أن يلاحظ تناسب توزيع المسئولية بين هيئة التدريس طبقا لقدرة تحمل كل منهم مع الجدول ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ــ أن يوزع مسئوليات دون أن يقابلها سلطة مماثلة للتنفيذ ٠

٢ ــ أن يوزع مسئوليات على الآخرين دون مشاورتهم للتأكد من قبولهم أو رفضهم تبعا لميولهم ٠

٣ ــ أن يتدخل بشكل استبدادى فى تفقد وفحص أعمال الأفراد الذين وكل اليهم ببعض مسئولياته ٠

٤ ــ أن يضع قدرا غير مناسب من مسئولياته للمدرسين الذين لديهم كفايات خاصة أو طموح كاف للقيام بمثل هذه الأعمال ٠

٥ ــ أن يوزع سلطاته دون اعتبار ما اذا كان الشخص الموكول اليه بهذه السلطات يستطيع ممارستها بكفاية أم لا ٠

٧ ــ الاستفادة من قدراته الوظيفية :

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ــ أن يشترك بصفة منظمة فى أوجه النشاط والمشروعات خارج نطاق وظيفة التعليم ٠

٢ ــ أن يسهم بعضويته فى المنظمات المهنية التى تشارك فى هذا النشاط ٠

٣ ــ أن يربط نفسه بصفة مستمرة بالتطورات والاتجاهات التى تؤثر فى التربية والتعليم ٠

٤ ــ أن يبدى قبولا للآراء والمقترحات والآراء الأخرى التى تهدف الى تحسين طريقة ادائه لواجبات وظيفته ٠

٥ ـ أن يقرأ بوفرة ولكن مع حسن الاختيـار قصد توزيع مداركه من كل الميادين التربوية وغيرها ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن يقصر ميوله ومصالحه على ميدان أو مجال واحد ٠

٢ ـ ألا يكون عضوا بالمنظمات المهنية ولا يسهم في نشاطها ٠

٣ ـ ألا يبحث عن طرق لتحسين انتاجه الا اذا اضطرته ضغوط خارجيـة تحتم عليه التطور ٠

٨ ـ الاسهام في مشروعات " " البيئة :

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ـ أن يسهم بالقدر الذي يتفق مع ميوله ووقته في أوجه النشاط المتصلة بالخدمات الدينية والمصلحية والمشاكل الصناعية والترويحية وغيرها من الأعمال المتعلقة بتكوين المواطن المسئول ٠

٢ ـ أن يشترك بصفة ايجابية منتظمة على الأقل في مؤسسة مدنية محلية واحدة ٠

٣ ـ أن يتخذها فرصـة كلما سنحت لنشر المعلومات عن مدرسته خـلال اتصاله بالمواطنين في اجتماعاتهم ونشاطهم ٠

٤ ـ أن يتحاشى الانغماس اذا ما أمكنه ذلك في الخلافات الداخلية للجماعات مادامت لا تمس سير العمل بالمدرسة ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن ينغمس كلية في الكثير من هيئات النشاط الخاصة بالبيئة بدرجة لا تترك له الوقت أو القدرة اللازمتين لحين قيامه بأعباء وظيفته ٠

٢ ـ أن يشترك في عضوية عدد وفير من هيئات خدمة البيئة ولكنه يقدم جهدا تافها أو لا شيء للنهوض بها ٠

٣ ـ أن يعيش في عزلة تامة بعيدا عما يدور في البيئة من نشاط وخدمات٠

٤ ـ أن يجري وراء الحصول على مراكز في المنظمات المحلية قصـد الدعاية لنفسه أو لجر كسب شخص له ٠

٥ ـ أن يقف في صف واحـد مع جماعات البيئـة ذات النشاط الحـزبي المناهض لرسالة المدرسة والمشتغله بغير الرسالات التربوية ٠

٦ ـ أن يمضي وقته ويبذل جهده المخصصين لشئون خدمة البيئة في العمل على نطاق ضيق مع جماعة محدودة ٠

٩ ـ رسم السياسات السليمة واصدار القرارات المناسبة ودقة تنفيذها :

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ـ أن يتبع سياسة الباب المفتوح مشجعا عامة الشعب فى المساهمة الفعالة فى أوجه معينة خاصة بتنظيمات المدرسة ٠

٢ ـ أن يوضح موقفه من السياسات والقرارات باسهاب ووضوح كافيين ويحدد أغراضه منها ٠

٣ ـ أن يشرك هيئة التدريس والتلاميذ فى تكوين سياسات المدرسة وفى رسم الخطط التى تؤثر فى سير الدراسة وبذلك يضمن تعاونهم فيما اتفقوا عليه٠

٤ ـ ألا يتردد فى اتخاذ قرارات دون تأخر أو انتظار وحى من بعيد فى النواحى التى تتطلب سرعة الاستجابة حتى يجنب المدرسة النتائج الضارة ٠

٥ ـ أن يدرس بامعان وبحكمة كل العوامل التى تكون اشكالات قبل اقتراح طريقة العلاج ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن يرسم السياسات ويصدر القرارات دون محاولة الحصول على نصيحة الآخرين ٠

٢ ـ ألا يشرح بوضوح موقفه من النتائج المتعارضة المتضمنة فى رسم السياسات ٠

٣ ـ أن يعتمد على الرؤساء فى امداده بقرارات فى غير المكان والزمان لاستعمالها فى علاج المشاكل التى تنجم محليا ٠

١٠ ـ التعامل مع الرؤساء :

[تصرفات مرغوب فيها]

١ ـ أن يعمل دواما على احاطة مدير التعليم بما تؤديه مدرسته من خدمات وما هى فى حاجة اليه يعجز عن القيام بها وحده وما ينوى القيام به من جديد٠

٢ ـ أن يقوى روابط الصداقة والعلاقات ذات الصفات غير الرسمية مع الرؤساء والتى تؤدى الى ايصال وتبسيط التبادل الفكرى والتبادل الحر للآراء٠

٣ ـ أن يلتزم السياسات والانظمة الموضوعة من سلطات أعلى ولكنه لا يتردد فى اقتراح تعديلات عندما تكون لديه الدوافع والايمان بأنها ستؤدى حتما الى تحسين نوع الخدمات التى تقدمها المدرسة وفى الصالح العام ٠

٤ ـ أن يبدى كامل استعداده للتعاون بطيب خاطر مع الرؤساء كلما طلب للاسهام فى اكمال خطط ومشروعات لتحسين المدارس ٠

٥ ـ أن يتعاون مع المدير فى اختيار معاونيه من هيئة التدريس بالقدر اللازم لمدرسته ٠

٦ ـ أن يساعد المدير فى أن يحدد بدقة طبيعة ومدى المسئوليات التى عهد اليه بها ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ فشله فى أن يحفظ الصلة بينه وبين المدير فى اخباره عما تنويه المدرسة وما تؤديه من خدمات وعن مطالبه ٠

٢ ـ أن ينتظر أن يأتيه الوحى من المدير فى اقتراح تعديلات تؤدى الى تحسين الدراسة بمدرسته ٠

٣ ـ أن يمارس صلاحيات هى من طبيعتها حق خاص صريح للرؤساء ٠

٤ ـ أن يشكو دائما ناقدا تصرفات الرؤساء اقتراحات بناءة لتعديلها ٠

٥ ـ أن يظل على علاقة بعيدة مع المدير منفذا التعليمات فى جو رسمى يحدد علاقته ولا يحاول أن يكون علاقات ودية متبادلة مع الرؤساء ٠٠٠

١١ ـ تنفيذ السياسات والقرارات :

تصرفات مرغوب فيها

١ ـ أن يواصل خططه واتفاقاته بدقة وقوة مادامت قد أقرت بالاجماع من قبل ٠

٢ ـ أن يلاحظ ويدرس أداء الوظائف المدرسية عن كثب يمكنه من تحديد الحاجة الى التعديل فى السياسات والانظمة القائمة ٠

٣ ـ أن يلاحظ نواحى الصرف والتأكد من أنها تصرف فيما ٠ - له وتؤدى الى تحقيق الأهداف المرسومة ٠

[تصرفات غير مرغوب فيها]

١ ـ أن يظل ينفذ سياسات وقرارات بعد ثبوت عدم كفايتها أو رجعيتها٠

٢ ـ أن يسمح لهيئة التدريس بمدرسته بالانحراف عن مسئولياتهم المرسومة دون اتخاذ اجراء يمنع ذلك ٠

وفيما سبق سرده يتضح لنا أن ادارة المدرسة حلقة متماسكة من أدوار تلعب وواجبات تنفذ ونشاط يدور وأثر يعم لتحدد مركزا فى كل مدرسة يتولاه قائد موجه مسئول واذا ما صادفنا هذا الشخص خلعنا عليه لقب « ناظر المدرسة الناجح » ٠

الحاسب الالكترونى وتدريس الرياضيات

د • محمود شوق
مدرس بكلية التربية ـ جامعة عين شمس

فى الفترة من ١٧ ـ ١٩ ديسمبر ١٩٦٩ انعقد مؤتمر الحسابات العلمية بجامعة القاهرة ، وكان من بين المشتركين فى المؤتمر مجموعة من الخبراء الأجانب بالاضافة الى الخبراء العرب •

ومن بين ما نوقش فى المؤتمر دور الحاسب الالكترونى فى تدريس الرياضيات •

وبالرغم من أنه لم يسعدنى الحظ بحضور هذا المؤتمر الا أننى أعتبره من أهم المؤتمرات التى تتناول موضوعات الساعة بالنسبة للأهمية البالغة لموضوعه وهو الحاسب الالكترونى • وأعتقد أننا فى الجمهورية العربية المتحدة فى حاجة الى المزيد من البحث والدراسة لمدى امكانية التوسع فى الدراسات الخاصة بالحاسب الالكترونى ومدى امكانية تقديم بعض هذه الدراسات لتلاميذ المدرسة الثانوية • وفى هذا المقال نحاول القاء بعض الأضواء على أثر الحاسب الالكترونى فى تطور الرياضيات ودوره فى تدريسها •

وسوف تكون معالجتنا لهذا الموضوع فى ضوء الاجابة على الاسئلة الآتية :

أولا : ما أهم آثار الحاسب الالكترونى فى المجتمع على وجه العموم ؟

ثانيا : ما أهم آثار الحاسب الالكترونى فى الرياضيات ؟

ثالثا : ما أثر الحاسب الالكترونى فى منهج الرياضيات بالتعليم العام ؟

رابعا : ما أهم الأساليب التى تتبع عند استخدام الحاسب الالكترونى فى تدريس الرياضيات ؟

خامسا : ما موقف المدرس عند استخدام الحاسب الالكترونى فى تدريس الرياضيات ؟

أولا ـ أهم آثار الحاسب الالكترونى فى المجتمع على وجه العموم :

لقد تسبب الحاسب الالكترونى فى تغييرات كثيرة عميقة فى حياتنا اليومية يضارع أثرها أثر الثورة الصناعية • بل ان الحاسب الالكترونى قد تدخل فى اعادة تشكيل حياة الانسان •

فعلى الحاسب الالكترونى ترتكز ثورة التسيير الذاتى • فكلما اتسعت دائرة الانتاج الكثير فى المجتمع كلما وجدت فى هذا الحاسب عاملا مقتدرا فى ادارة المصانع والمتاجر الكبيرة وفى اجراء الاختبارات على العينات .وفى تحليل البيانات واتخاذ القرارات • .ومثلما يعتمد رجال الاقتصاد على الحاسب

الالكترونى فى اتخاذ القرارات يعتمد عليه الأطباء والمهندسون ورجال الأعمال والساسة وعلماء الاجتماع فى اتخاذ قراراتهم ، وحتى الشعر والموسيقى أمكن تأليفها بواسطة الحاسب ·

والواقع أن ثورة التسيير الذاتى لم تكن لتبلغ الذروة التى وصلتها اليوم بدون الحاسب الالكترونى فالطائرات التى تطير الى أهدافها بدون قيادة بشرية ، والصواريخ التى تجوب الفضاء الى مواقع محددة بالتوجيه الأرضى ، وسفن الفضاء التى تحط الرجال على الكواكب والتى على متنها ركب الانسان الى القمر كل هذه أدلة واضحة على الثورة التكنولوجية التى يقوم الحاسب الالكترونى فيها بدور لم يكن للانسان أن يقوم به قبل اختراعه لهذا الحاسب ·

هذه الثورة التى أحدثها اختراع الحاسب الالكترونى تفاعلت مع البحث العلمى على وجه العموم ومع البحث فى مجال الرياضيات على وجه الخصوص · وسوف نتناول هذا باختصار فى اجابتنا على السؤال الثانى ·

ثانيا ــ أهم آثار الحاسب الالكترونى فى الرياضيات :

لا يمكن أن يوفى كاتب موضوعا هاما مثل أثر الحاسب الالكترونى على الرياضيات فى مقال فضلا عن جزء من مقال · ولذلك ، فان ما سنتناوله هنا ليس سوى لمحة عن هذا الأثر من حيث هو عامل هام ينبغى أن يدخل فى اعتبار من يعنيهم أمر تطوير مناهج الرياضيات على وجه العموم ·

لقد وجد علماء الرياضيات فى الحاسب الالكترونى أداة كفية فى اجراء الحسابات · كان علماء الرياضيات يقاسون من اجراء الحسابات الكثيرة المعقدة التى تتطلبها أبحاثهم والتى طالما أنفق فيها العلماء أوقاتا طائلة للتأكد من صحتها · فمثلا ، منذ حوالى قرن قضى رجل انجليزى يدعى وليم شانكس ٢٠ عاما فى حساب النسبة التقريبية ط حتى ٧٠٧ رقما عشريا باستخدام الورقة والقلم · وفى عام ١٩٤٩ قامت الآلة الحسابية المعروفة باسم (ENIAC) بحساب ط الى ٢٠٠٠ر٢ رقم عشرى فى ٧٠ ساعة · بعد ذلك ، قامت آلة أخرى بحساب ط الى ٠٠٠ر١٠ رقم عشرى فى ١٣ دقيقة (*)

ولا تقف أهمية الحاسب الالكترونى عند حد القيام بالحسابات بسرعة ودقة ولكن بالاضافة الى ذلك فانه قام بحسابات تستعصى على البشر · من أمثلة هذه الحسابات تلك التى تلزم لاطلاق وتوجيه الصواريخ المتعددة المراحل والحسابات الخاصة بتسيير سفن الفضاء ·

كما يمكن أن يستنتج القارىء ، أن الحاسب الالكترونى بسرعته ودقته فى

(*) National Council of Teachers of Medhematics, *The Revolution in School Mathe   cs, M Challeuge for adminstrators and Teachers* (Wash. O.C., N.C. T.M., 1962) p.4.

الحساب وبقدرته على القيام بالحسابات المعقدة ساعد على التوسع فى اكتشاف رياضيات حديثة • فقد استغل علماء الرياضيات الوقت الذى كانوا ينفقونه فى الحسابات فى الكشف عن جديد ، واستغلوا قدرة الحاسب الالكترونى فى التنقيب واختيار العلاقات الرياضية مهما كانت معقدة • فأضافوا الكثير الى ميدان الرياضيات حتى أطلق على القرن العشرين « العصر الذهبى للرياضيات » حيث أن ما اكتشف من الرياضيات فى القرن العشرين أكثر مما اكتشف منها فى تاريخ البشرية كله •

ومما لا شك فيه أن التغيرات الاجتماعية وخاصة مثل تلكم التغيرات الثورية التى أشرنا اليها فى « أولا » ، والتغيرات فى مجال الرياضيات وخاصة مثل ما ذكرناه فى « ثانيا » انما يستدعى بالضرورة تغييرات هامة فى مناهج الرياضيات فى جميع المعاهد التعليمية • هذه التغييرات بالنسبة لمناهج الرياضيات بالتعليم العام هى موضوع اهتمامنا فيما يلى :

ثالثا ـ أثر الحاسب الالكترونى على مناهج الرياضيات بالتعليم العام :

اتضح مما سبق ان اختراع الحاسب الالكترونى ساعد على اكتشاف رياضيات جديدة كثيرة • هذه الرياضيات لابد وأن تجد مكانا فى معاهد التعليم سواء فى التعليم العام أو فى الجامعة • وفى كلتا الحالتين فان النتيجة هى تقديم رياضيات جديدة بمدارس التعليم العام سواء عن طريق الازاحة من الجامعة لاخلاء الطريق للرياضيات الجديدة ، أو عن طريق ادخال رياضيات جديدة الى التعليم العام مباشرة • ومن أمثلة الرياضيات التى دخلت المدرسة الابتدائية حديثا فى بعض البلاد المتقدمة نتيجة لضغط الرياضيات الجديدة على المناهج والأنظمة العدية ، ومبادىء نظرية الاعداد ومفهوم الفئة والمفاهيم الأساسية للهندسة وبعض موضوعات الجبر • وفى المدرسة الاعدادية نضرب أمثلة فى دراسة الفئات والعمليات الخاصة بها ، ومبادىء الهندسة الترابطية ، والمتباينات فى الجبر والهندسة ، ومبادىء الاحتمالات • وفى المدرسة الثانوية نجد أمثلة فى نظرية الاحتمالات ، وهندسة التحويلات والجبر المجرد •

ونظرا لأن هذه الاضافات لم تحط بما استحدث فى الرياضيات ، ونظرا لأن التطور فى مجال الرياضيات بمساعدة الحاسب الالكترونى أصبح لا يمكن مواكبته ، اتجه المعنيون بمناهج الرياضيات بالتعليم العام الى العناية بالأساسيات ، ومعالجة الرياضيات حول مجموعة من التراكيب أو البينات الرياضية والتخلى عن التفاصيل والتعقيدات العقيمة • ومن أمثلة هذا ، التخلى عن دراسة اللوغارتيمات كوسيلة مختصرة لاجراء الحسابات ولكن تدرس اللوغارتيمات كمدالة لوغارتيمية ، والتخلى عن دراسة المتطابقات المثلثية ، والمعادلات المعقدة واستغلال هذا الوقت فى التأكيد على الدوال المثلثية ، ومفهوم المعادلة وحلها • وامكانية هذا الحل فى نطاق معين للتغير •

وهكذا نجد أن الحاسب الالكترونى قد أسهم فى ادخال رياضيات جديدة ، وحذف بعض الموضوعات القديمة ، واعادة معالجة بعضها الآخر ، وهذا يستدعى تطويرا لأهداف تدريس الرياضيات بالمدارس وتطوير مستمر لمحتواها وطرق تدريسها ووسائل وأساليب تقويمها .

ولم يقف أثر الحاسب الالكترونى على الرياضيات بالتعليم العام عند هذا الحد .

فمنذ أن اتضح أثر الحاسب الالكترونى فى المجتمع ، ومنذ أن تسابقت المؤسسات الصناعية والتجارية الكبيرة فى استخدامه ، وبعد أن امتدت مجالات تطبيقه أخذ المعنيون بمناهج الرياضيات بالمدرسة الثانوية يواجهون مشكلة أساسية . هذه المشكلة تتلخص فى الاجابة عن السؤال الآتى : ما موقف منهج الرياضيات بالمرحلة من الحاسب الالكترونى ؟ هل تكون دراسة الحاسب الالكترونى جزءا من منهج الرياضيات ؟ واذا كانت الاجابة بنعم فأى دراسة ينبغى أن تكون فى منهج الرياضيات ؟ ادارة الحاسب ؟ تصميمه ؟ لغته ؟ واذا استقرت اجابة هذه التساؤلات ، وكان من الممكن تقديم دراسات عن الحاسب الالكترونى لتلاميذ المدرسة الثانوية ، فهل تكون دراستها اجبارية أم اختيارية؟

وأخيرا ، اتخذت مدارس البلدان المتقدمة قرارا بأن تقدم لتلاميذها دراسات عن الحاسب الالكترونى كجزء من منهج الرياضيات بها . وهناك دراسات عن ادارة الحاسب ، وأخرى عن البرمجة للحاسب .

وهناك كثير من المربيين يعتقدون ان الدراسات الخاصة بالحاسب الالكترونى أصبحت ضرورية لتلاميذ المرحلة الثانوية الحالية ، فمنهم من سيعمل فى مجاله مباشرة بطريقة ما ، ومنهم من سيقرأ عنه لان الحاسب هو الوسيلة التى تشق طريقها الى المكاتب والمؤسسات ذات الأهمية فى المجتمع . هذا الفريق يعضد احتواء منهج الرياضيات بالمدرسة الثانوية لجميع الدراسات الخاصة بالحاسب الالكترونى ما عدا تصميم الحاسب ، فالدراسات الخاصة بالحاسب تنقسم فى الغالب الى ثلاثة أقسام : كتابة البروجرام ، تجهيز البيانات وتشغيل الحاسب، وتصميم الحاسب وصيانته .

وبعض المربين لا يوافقون على تقديم جميع الدراسات عن الحاسب الالكترونى بمنهج الرياضيات بالمدرسة الثانوية بالرغم أنهم يؤمنون بالأهمية البالغة للحاسب . ولكنهم يرون أن كتابة البرنامج فقط من مهام قسم الرياضيات بالمدرسة الثانوية أما تجهيز البيانات وتشغيل الحاسب فينبغى أن يكون مهام قسم ادارة الأعمال ، أما تصميم الحاسب وصيانته فيرى هذا الفريق أنه من مهام قسم الصناعات .

ويرى هؤلاء المربون تدريس البرمجة بقسم الرياضيات بالمدرسة الثانوية للأسباب الآتية :

١ ـ ان دراسة البرمجة تساعد علـى التدريب على حل المسائل والمشكلات الرياضية اذ تقوم البرمجة على رسم اطار لحل المشكلة ، وهـذا يساعد الطالب على التركيز على طريقة الحل والأسلوب العام لمعالجة المشكلات ٠

٢ ـ ان دراسة البرمجة تساعد على تدريب التلاميذ على التعبير عن الأفكار فى نظام وتتابع وعلى استخدام الرموز ، ودراسة الرياضيات تحتاج الى هـذا كله ٠

٣ ـ تساعد التلاميذ على تكوين اتجاهات سليمة نحـو الرياضيات وتنمى فى التلميذ القدرة على تذوقها ٠ فالحاسب الالكترونى آلة تجذب انتباه التلاميذ وتمتص اهتمامهم الى درجة كبيرة ، وهذا يساعد على حب التلاميذ للرياضيات واقبالهم على استيعابها ودراستها والمثابرة فى تحصيلها ٠ وبالاضافة الى هذا ، فان الحاسب يجنب التلاميذ اجراء الحسابات المعقدة مما يجعل الرياضيات خالية من احدى المنغصات بالنسبة لمجموعة كبيرة من التلاميذ ٠

٤ ـ تساعد البرمجة التلميذ علـى التركيز على المفـاهيم ، فعند دراسـة البرمجة ينقسم العمل بين التلميذ والحاسب ، فالتلميذ يفكر ويخطط ويسجل ما يريد الحاسب تنفيذه والحاسب ينفذ ما سجله التلميذ ٠ ومما لا شك فيه أن المنطق أحد الأسس الهامة فى التخطيط لحل أى مشكلة رياضيات ، وأن التخطيط يحتاج الى تناول المفاهيم تناولا أكثر وضوحا مما تناولها التلميذ بالورقة والقلم ففى كثير من الأحيان يقبل التلميذ على اجـراء العمليات بطريقة عشوائية دون ما هدف واضح ٠ هذا لا يمكن أن يتأتى عند البرمجة للحاسب الالكترونى لأن البرمجة تعتمد على وضوح كامل فى الرؤيا وعلى التتابع المنطقى للخطوات ٠

٥ ـ تساعد على مراعاة الفروق الفردية ٠ فالبرمجة للحاسب الالكترونى تجذب انتباه جميع التلاميذ على اختلاف فئاتهم وتباين مستوياتهم التحصيلية٠ فالتلميذ المتفوق يجد فى البرمجة تحديا لقدراته ، والتلميذ المتخلف يجـد فى الحاسب مسـاعدا له عـلى تخطى الحسـابات المعقـدة ويثير اهتمامه كوسـيلة تعليمية ٠

٦ ـ لغة البرمجة تعتمد على الانظمة العدية غير العشرية ، ومنطق البرمجة يعتمد على الجبر البولى وجداول الثقة وأن الحاسب يعتمد على العمليات الرياضية فى تنفيذ عملياته ٠

وفيما يلى نعطى تصويرا مبسطا للبرمجة للحاسب الالكترونى ٠ لقد ذكرنا أنه من الخطوات الأولى للبرمجة رسم اطار لخطوات حل المسألة أو المشـكلة ٠ والثانية التعبير عن هذه الخطوات بلغة الحاسب كما يأتى :

الرمز	مثال	المعنى
+	ا = ب	اجمع ب على ا
–	ا – ب	اطرح ب من ا
×	ا × ب	إضرب ب فى ا
/	ا / ب	اقسم ا على ب
↑	س ↑ ٢	أوجد $س^٢$
<>	إذا كانت ا <> ب	اذا كانت ا ≠ ب فإن .
ق ص ( )	ق ص (ا / ب)	القيمة الصحيحة للمقدار ا/ب

وفيما يلى نعطى مثالا عن تخطيط حل معادلتين اثنتين باستخدام المحددات :

$$ا_{١١} س + ا_{٢١} ص = ح_{١}$$

$$ا_{١٢} س + ا_{٢٢} ص = ح_{٢}$$

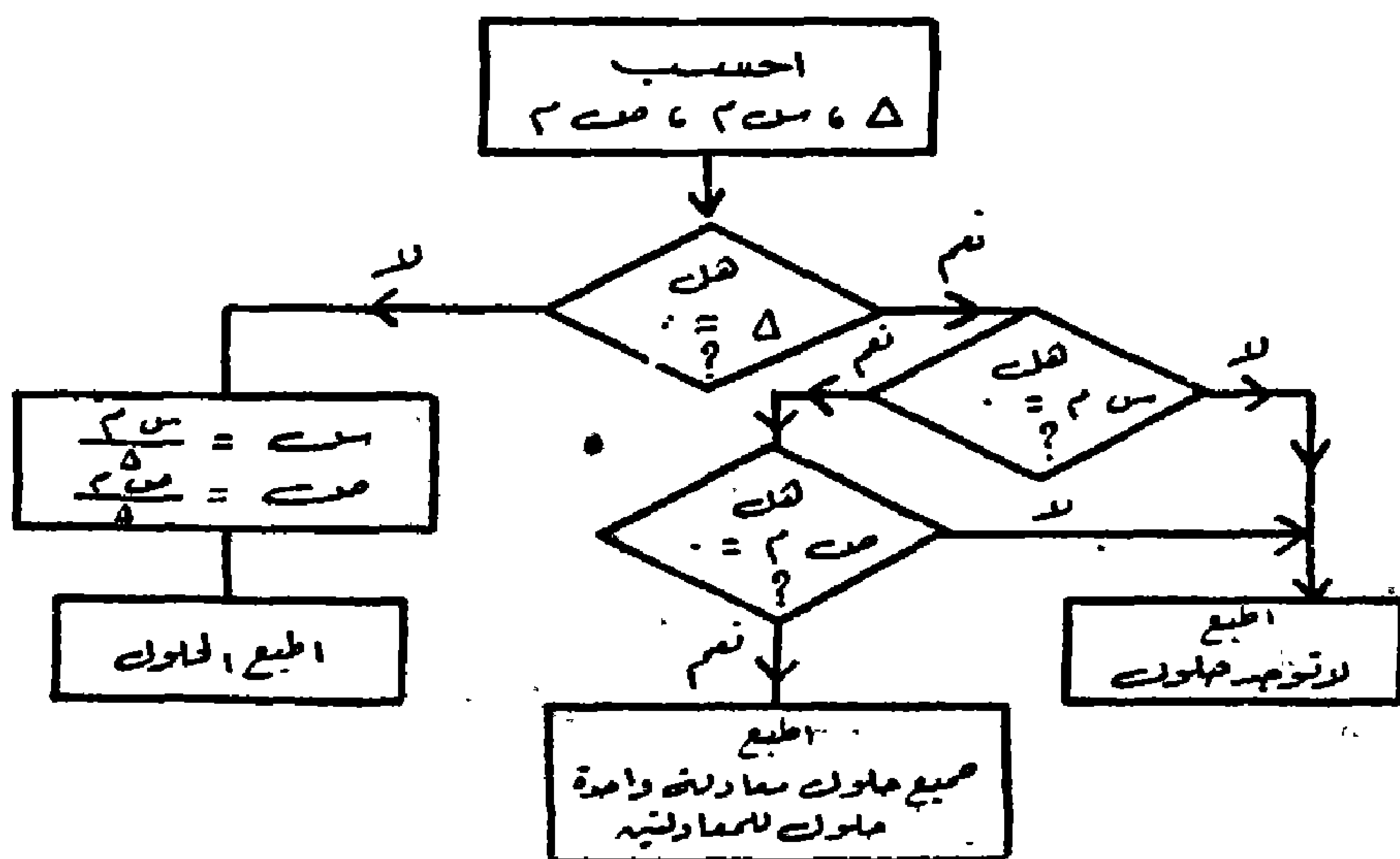
من هاتين المعادلتين يمكننا أن نستنتج أن :

$$\Delta = ا_{١١} ا_{٢٢} - ا_{١٢} ا_{٢١}$$

$$س . م = ح_{١} ا_{٢٢} - ح_{٢} ا_{٢١}$$

$$ص . م = ا_{١١} ح_{٢} - ا_{١٢} ح_{١}$$

تخطيط الحل للحاسب الالكترونى :



لكن الحاسب الالـكتروني لم يقف أثره في الرياضيات عنـد الثورة التي أحدثها في البحث عن رياضيات جديدة ، ولا عند احداث تطوير جوهري في طريق تدريس الرياضيات بالتعليم العـام ، ولا عند اقتحام منهج الرياضيات بالمدرسة الثانوية كجزء أساسي من المنهج • ولكن تعدى هـذا كله الى اقتحام ميدان التدريس ، نعم ، ميدان تدريس الرياضيات •وكان الصراع بين الحاسب الالكتروني وبين الرجل الحريص على مورد رزقه مدرس الرياضيات •

ستتناول هـذا الصراع في العـدد القـادم من خلال الاجابة عن السؤالين اللذين ذكرا في « رابعا » و « خامسا » في بداية هذا المقال •

الصفات الحركية للمتخلفين عقليا (١)

عــرض
الأستاذ منير عبد المجيد السيد
رئيس قسم التعليم الابتدائي ودور المعلمين
بالادارة العــامة للتدريب

قام باجراء هـذا البحث كل من ـ روبرت • ج فرانسيس و ج • لورانس راريك ، وكل منهما من أساتذة جامعة وسكنسن بأمريكا • وأشرف على طبع البحث ، مكتب الطباعة للحكومة الأمريكية بواشنطن سنة ١٩٦٠ • ويشرف على بيع الكتيب الذى نشر فيه البحث ، مدير الوثائق التربوية لمكتب الطباعة الأمريكية بواشنطن ٢٥ ، نظير عشرين سنتا للنسخة الواحدة •

ويقع البحث فى ٤٠ صفحة مقسمة الى أربعـة فصول ، وقد اشتمل عـلى ثمانى جداول عرض فيها العلاقات بين السن والطول والوزن ونسـبة الذكاء عند الأولاد والبنات من الأطفال المتخلفين عقليا ، والعلاقات بين قوة الرسغ ، ثم القوة الحيوية ثم الفروق بين المسافات التى تقطعها الكرة ثم درجات السرعة ، كل ذلك مقارنة بين الاولاد والبنات المتخلفين عقليا •

كما اشتمل البحث على رسوم بيانية توضح العلاقات الآتية :

١ ـ العلاقة بين قوة الرسغ الأيمن عنـد الأولاد والبنـات العاديين والمتخلفين عقليا •

٢ ـ العلاقة بين قوة الشد عند الأولاد والبنات العاديين والمتخلفين عقليا •

٣ ـ العلاقة بين قوة الدفع عند الأولاد والبنات العاديين •

٤ ـ العلاقة بين العمر الزمنى وسرعة الجـرى عنـد الأولاد والبنات العـاديين والمتخلفين عقليا •

٥ ـ مقـارنة بين الدرجات التى أحـرزها كل من الأولاد والبنـات العـاديين والمتخلفين عقليا فى اختبارات القفز وصلة هذه الدرجات بأعمارهم •

ثم رسوم أخرى لتوضيح العلاقات بين متغيرات مختلفة عن أنواع القفز ورمى الكرة وغيرها •

مقـدمة البحث

وقد قدم الباحثان لبحثهما بأن الباحث يستطيع أن يجد معلومات كثيرة

(١) نشر هذا البحث بمجلة البحوث التعاونية ـ العدد الأول ـ وقد قام بنشره المكتب التربوى التابع للادارة الأمريكية للصحة والتربية والرعاية •

فى الكتب عن النمو الجسمى والعقلى للأطفال المتخلفين عقليا ، ولكن من الصعب الحصول على معلومات عن صفاتهم الحركية ، كما أن الملاحظ أن المتخصصين فى المناهج قد اعتادوا فى الماضى أن يشغلوا المتخلفين عقليا بالأجزاء التى تحتاج الى أعمال يدوية من المنهج معتمدين على صحة الفرض الذى يقول بأن القدرات الحركية لهؤلاء الأطفال أقرب الى المستوى الطبيعى من قدراتهم العقلية • ورغم أن الأطفال المتخلفين عقليا يسعدون فعلا بالعمل بالأشياء المحسوسة التى تتطلب منهم استخدام حركاتهم الكبيرة والصغيرة ، الا أنه لا توجد معلومات كافية تساعد واضعى المناهج ليتعرفوا على الاحتياجات والقدرات الحركية لهؤلاء الأطفال •

ولذلك فقد وجه الباحثان هذه الدراسة الى محاولة الحصول على معلومات عن القدرات الحركية الكبيرة للأطفال المتخلفين عقليا ، وقد قامت الدراسة على نوعين من الأطفال :

١ ـ أطفال متخلفين عقليا وموجودين فى فصول خاصة فى مدارس عادية •

٢ ـ أطفال ذوى ذكاء منخفض جدا وموجودين فى مؤسسات عامة لرعايتهم •

ورغم أن المجهود الأكبر قد وجه الى المجموعة الأولى فقد حصل الباحثان على معلومات ذات قيمة عن « عينة » صغيرة من أطفال المؤسسات •

وكانت الأغراض الخاصة بالدراسة هى :

- قياس أثر النوع ـ ذكر أو أنثى ـ والسن على بعض الحركات الكبيرة عند الأطفال المتخلفين عقليا •
- مقارنة مستوى الاداء الحركى للمتخلفين عقليا بالاداء الحركى للأطفال العاديين •
- معرفة ما اذا كان تداخل وتأثير الحركات الكبيرة على بعضها عند الأطفال المتخلفين عقليا ، مختلفا عن تداخل وتأثير الحركات الكبيرة على بعضها عند العاديين •
- معرفة مدى العلاقة بين درجة التخف ومستوى المهارة الحركية عند بطىء التعلم •
- التأكد من ثبات وصحة بعض الاختبارات التى تقيس الحركات الكبيرة ، بتطبيقها على « عينة » من الأطفال الموجودين فى المؤسسات العقلية من ذوى الذكاء المنخفض جدا •

« عينة » الدراسة :

وقد طبقت الدراسة على ٢٨٤ طفلا من المتخلفين عقليا ممن يدرسون فى المدارس العامة فى ماديسون وميلواكى بولاية وسكنسن بأمريكا • وكانت نسبة ذكاء الأطفال تتراوح ما بين ٥٠ و ٩٠ وكانت أعمارهم ما بين ٥ر٧ و ٥ر١٤ سنة •

وقد عمل اختبار حركى لهؤلاء الأطفال ليقيس القوة والإتزان والسرعة وقد ضم الى العدد المختبر ٢٠ طفلا من الموجودين فى المؤسسات من ذوى ذكاء يتراوح ما بين ١٥ و ٥٠ ٠ كما أعطى الاختبار كذلك لستين طفلا من أطفال الحضانة الذين لهم قدرة عقلية مساوية لهؤلاء الأطفال الذين أخذوا من المؤسسات ٠

المادة العلمية المتصلة بالبحث

استخدمت كيلر Keller اختبار جونسون للمهارات وقد وجدت أن المهارات الجسمية تتحسن بازدياد السن وبارتفاع مستوى الصف الدراسى ، ولكن لا تتحسن بازدياد العمر العقلى أو نسبة الذكاء ٠ الا أن راى " Ray " وجد أن هناك علاقة قوية بين المهارة الجسمية والمستوى العقلى ، فقد لاحظ أن العلاقة كانت أقوى فى مجموعة من الأطفال كانت نسبة ذكائهم من ٨١ الى ٩٥ ، وقد لاحظ أن العلاقة بين الذكاء والمهارة الحركية تكون أكثر وضوحا كلما كانت نسبة الذكاء أقل وبالتالى تكون واضحة بين مجموعة الأطفال ذوى الذكاء المتخلف ٠

وقد اتجه الباحثون عند قيامهم بعمل اختبارات الذكاء للاطفال صغار السن الى قياس قدراتهم الجسمية والحركية على أساس أن النمو فىهذه المرحلة المبكرة يتجه الى نمو الناحية الجسمية والحركية ، ومع ذلك فقد شكك بيلى " Bayley " فى قدرة الاختبارات الجسمية والحركية على التنبؤ بقدرة الطفل العقلية فيمابعد٠

يقول تروجولد" Tredgold " بأن أثر التخلف العقلى يتضح خاصة فى تخلف مستوى الحركات الدقيقة عند الأطفال المتخلفين عقليا ، وكذلك فى قدرتهم على استخدام أصابعهم ، كما أن الحركات الكبيرة واتزان الجسم يكون عادة مضطربا وغير سليم ٠ كما يؤكد كذلك أن المتخلف عقليا يفشل حتى بعد التدريب فى الحصول على المهارة اليدوية وفى المحافظة على توازن جسمه ، وغالبا ما تبقى حركاته غير متسقة ٠

أما شيرمان " Sherman " فيقول ان الأطفال المتخلفين عقليا يستطيعون – اذا ما أعطوا الفرصة – أن يتعلموا المهارات الحركية البسيطة مثل الأطفال العاديين ، بينما يؤكد دول " Doll " بأن هناك ما يثبت بأن الطفل المتخلف عقليا متخلف فى مهارته الحركية كذلك ٠

ويقدم سلون" Sloan " مقارنة بين ٢٠ طفلا من المتخلفين عقليا و٢٠ طفلا من الأطفال العاديين المساوين لهم فى السن والنوع ، فلما قدم للمجموعتين اختبارا حركيا ، وجد فرقا واضحا لصالح الأطفال العاديين فهم متفوقون على الأطفال المتخلفين عقليا ٠ وقد خرج صاحب البحث بنتيجة أن التفوق الحركى ليس عنصرا مستقلا بذاته ولكنه نتيجة للتفوق الجسمى والعقلى الكلى ، وقد

أكد الباحث وجود علاقة ايجابية بين المهارة فى الحركة الجسمية وبين مستوى الذكاء • وهذه النتيجة تؤكد انه لابد من وجود حد أدنى على الأقل من الذكاء ليستطيع الانسان أن يمارس المهارات الحركية المطلوبة فى مجتمعنا المتحضر •

سير الدراسة :

لم يبذل أى مجهود لاختيار عينة غير مقصودة من الأطفال من مدارس ماديسون وميلواكى بولاية وسكنسن ، بل اختير جميع الأطفال العاديين من الناحية الجسمية والموجودين فى فصول المتخلفين عقليا بمدارس ماديسون وكانوا عبارة عن ٦٩ طفلا منهم ٤١ ولدا و٢٨ بنتا • كما اختير من ميلواكى ٢١٥ طفلا منهم ١٤٠ ولدا و٧٥ بنتا من فصول خاصة من ١١ مدرسة •

وكانت أعمار الأولاد تتراوح ما بين ٨ سنوات وشهر واحد الى ثلاثة عشر سنة وتسعة اشهر ، كما تتراوح أعمار البنات ما بين ثمانى سنوات وثلاثة عشر سنة وتسعة أشهر • وتتراوح نسبة ذكاء الأولاد ما بين ٦٨ ، ٧٠ ، بينما تتراوح نسبة ذكاء البنات ما بين ٦٤ ، ٧٠ •

وقد اختبر الأطفال فى النواحى الآتية :

١ ـ سرعة الجرى   ٢ ـ اصابة الهدف   ٣ ـ المهارة اليدوية

٤ ـ الضرب بالمضرب   ٥ ـ قوة الرسغ   ٦ ـ صعود السلم

وفى المقارنة بين الأولاد والبنات العاديين والمتخلفين فى ناحية قوة الرسغ، وجد أن قوة الرسغ تزداد بازدياد السن ـ العمر الزمنى ـ سواء مع العاديين أو المتخلفين عقليا ، كما وجد أن قوة رسغ البنات المتخلفات عقليا أقل من قوة رسغ الأولاد المتخلفين عقليا من نفس السن • كما وجد أن قوة رسغ البنات العاديين أقوى من قوة رسغ الأولاد المتخلفين عقليا ممن هم فى نفس سنهم ، كما وجد أن الأولاد العاديين هم أقوى المجموعات كلها سواء فى البنات أو الأولاد ، العاديين أو المتخلفين •

وهذا يعنى أن الأولاد العاديين يتفوقون على البنات العاديين فى قوة الرسغ وتزداد القوة بازدياد العمر الزمنى •

وفى المقارنة بين الأولاد والبنات المتخلفين عقليا ، وبين الأولاد والبنات العاديين من نفس السن فى قوة الكتف ، وجد كذلك أن البنات المتخلفات عقليا فى أسفل القائمة ، كما وجد أن البنات العاديات يتساوين أحيانا ، فى هذه المجموعة من سن ١٠ سنوات و٦ أشهر و١٢ سنة ، مع الأولاد المتخلفين عقليا فى حين أن الأولاد المتخلفين عقليا قد زادوا على البنات العاديات فى قوة الكتف

فى سن ١٤ سنة و ١٣ سنة • أما الأولاد العاديون فقد أظهروا تفوقا على الأولاد المتخلفين عقليـا والبنات العاديات وطبعا على البنات المتخلفات عقليـا فى كل الأعمار •

أما فى اختبار السرعة والجرى فقد تفوق الأولاد العاديون فى كل الاعمار على جميع الفئات الأخرى كما أن البنات العاديات تفوقن كذلك فى جميع الأعمار على كل من الاولاد المتخلفين عقليا والبنات المتخلفات عقليا ، كما يلاحظ تفوق الأولاد المتخلفين عقليا على البنات المتخلفات عقليا فى سرعة الجرى فى معظم الأعمار ما عدا سن ١١ سنة حيث تفوقت البنات فى هـذه السن على الأولاد المتخلفين عقليا •

وفى اختبار الوثب الطويل تفوق الأولاد العاديون تفوقا ظاهرا على الجميع فى جميع الأعمار ويلى الأولاد البنات العاديات وقد قفزن مسافات أبعد كثيرا من الأولاد والبنات المتخلفين عقليا • كما تلاحظ أن الأولاد المتخلفين عقليا يثبون أطول من البنات المتخلفات عقليا فى جميع الأعمار ما عدا سن تسع سلوات التى تفوقت فيها البنات على الأولاد المتخلفين عقليا •

وفى القفز الرأسى ، استمر الأولاد العاديون فى المحافظة على مركز الصدارة• ويليهم البنات العاديات ثم الأولاد المتخلفون ثم البنات المتخلفات ، فيما عدا أن البنات المتخلفات قد تفوقن على الأولاد المتخلفين فى سن ١١ سنة فى القفز الرأسى وكان الفرق بين الأولاد العاديين والأولاد المتخلفين فى سن ١٤ سـنة ٤ بوصات كما كان الفرق بين البنات العاديات والبنات المتخلفات فى سن ١٤ سنة ٧ بوصات •

وفى اختبار رمى الكرة تفوق الأولاد العاديون تفـوقا كبيرا على كل من البنات العاديات والأولاد والبنـات المتخلفين عقليـا ، كما نلاحظ أن الأولاد المتخلفين عقليـا قد تفوقوا على البنات العاديات فى هذا الاختبار ، أمـا البنات المتخلفات فهن فى أسفل القائمة كذلك فى هذا الاختبار •

وفى المقارنة بين مجموعة الأطفال المغوليين وبين الأطفال الذين يعيشون فى المؤسسات ، وجد أن الأطفال المغوليين يتخلفـون عن أطفال المؤسسـات فى اختبارات الرمى على الهدف والمهارة اليدوية وضرب المضرب وقوة الرسغ • أما فى سرعة الجرى فقد تساوى الأطفال المغوليون مع أطفال المؤسسات • ورغم أن عمر الأطفال المغوليين يتراوح ما بين سبع سنوات و١٢ سنة و٨ أشهر فقد وصلوا فى اختبار قوة الرسغ الى ما يعادل سن ٤ سـنوات بالنسبة للطفـل العادى ، وفى اختبار ضرب المضرب الى سن ثلاث سنوات ، وفى اختبار المهارات اليدوية الى سن ثلاث سنوات ، وفى اختبار سرعة الجرى الى مستوى سن سنة ونصف فقط من الأطفال العاديين ، وقد أو[illegible] نتائج الاختبارات أن درجات

مهارة الأطفال المغوليين في النواحي الحركية تقترب دائما من مستوى سن ثلاث سنوات بالنسبة للنمو الحركي للأطفال العاديين .

نتائج البحث :

ثبت من البحث أن العلاقة بين درجات الذكاء وبين المهارات الحركية علاقة ايجابية ولو أن معاملات الارتباط جاءت منخفضة . وقد دلت الاختبارات الحركية التي أجريت على الأطفال المغوليين بأن درجة كفاءتهم لا ترتفع عن أكثر من مستوى أطفال عاديين من سن ٣ سنوات الى سن ٤ سنوات ، وقد أثبت البحث أن درجات المغوليين كانت في مجموعها أقل من درجات أطفال المؤسسات.

كما دلت نتائج هذا البحث على أن الأطفال المتخلفين عقليا متخلفون عن الأطفال العاديين في كل الاختبارات الحركية التي اختبروا فيها . ورغم أن ضعف مستوى الأطفال المتخلفين عقليا في الناحية الحركية والمهارات اليدوية ، يبدو أنه راجع الى ضعف مستوى عقولهم ، الا انه ثبت أن العلاقة بين التخلف العقلي وبين مستوى الاداء الحركي – رغم أنها ايجابية – لا تزيد على العلاقة بين ذكاء العاديين ودرجة أدائهم للمهارات الحركية .

ويفسر بعض العلماء أن عدم فهم المتخلفين عقليا للاختبارات والتعليمات الخاصة بالاختبارات يمكن أن يكون عاملا من عوامل ضعف مستوى أدائهم الحركي . وقد دل البحث على أن التخلف الحركي للطفل المتخلف عقليا من النوع القابل للتعلم على مستوى احسن مما كنا نتوقع ، ومهما يكن من أمر فقد دل البحث على أن النمو الحركي لهؤلاء الأطفال يتمشى في نفس خط سير النمو الحركي للاطفال العاديين فيما عدا انه أقل في الدرجة . وهذا يعني أن الأطفال المتخلفين القابلين للتعلم يمكن أن يفيدوا من نفس وسائل تعليم الأطفال العاديين للمهارات الحركية فيما عدا أنهم يحتاجون الى صبر أطول واناة أكثر .

وقد دلت التجارب على أنه من الممكن تدريب الأطفال المتخلفين القابلين للتعلم ، على المهارات الحركية ، كما أنه يمكن افادة هؤلاء الأطفال بفضل الخبرات التعليمية المنظمة تنظيما واعيا ، وتدريبهم على الحركات الكبيرة فيمكنهم بذلك من القيام بأعمال حركية كبيرة ومهارات وخبرات مفيدة وذات معنى لهم .

النشاط المعملى فى تدريس الأحياء

أ فؤاد عيد الجواد
(ماجستير كيمياء وماجستير طرق تدريس)
مدرس . - المعلمين بجامعة أسيوط

اولا - الأسلوب التجريبى الحديث :

لقد ظهر هذا الأسلوب فى قالب منهج بالولايات المتحدة الامريكية فى أوائل الستينات عند محاولتهم التغلب على ما يصادفهم من صعاب فى مجال تدريس العلوم ومن أجل الوصول الى مستوى أفضل فى الأداء التعليمى حتى يلحقوا بالاتحاد السوفيتى الذى كان قد بدأ فى ذلك الوقت غزو الفضاء .

وكانت النتيجة ... أنهم لحقوا فعلا بالسوفيت ... بالوصول الى القمر ولقد صاحب ظهور هذا المنهج التجريبى لعلم الأحياء ظهور مناهج فى فروع العلم الأخرى كالفيزياء والكيمياء والرياضيات ... ولقد أشرت فى مقال سابق الى منهج الكيمياء ... ولا يسعنى الا أن أذكر فى هذا المقام شيئا وليس كل شىء عن منهج الأحياء التجريبى .

وتدور فلسفة الكتاب الذى يعرض هذا المنهج حول السؤال : « كيف نقوم بتجربة ؟ »

ويبرز هذه الطرق الصحيحة لاتباع أسلوب « حل المشكلات » خطوة خطوة الذى يعتبر بمثابة « نواة » الأسلوب العلمى أو طريقة البحث التجريبى . ويميل الكتاب الى اثارة وتوليد مناقشات من النوع الجيد داخل حجرة الدراسة عن طريق الموضوعات الرئيسية المتنوعة والمتباينة الاختلاف التى يحتويها . كما وأن هناك فصلا خاصا بالكتاب عن أساسيات الاحصاء مما يفيض عليه نفعا خاصا . وعند الانتهاء من دراسة الكتاب وهضم ما جاء به ، يحصل الطلاب على وحدة تعليمية قصيرة عن نظام القياس المترى كما ويحتوى الكتاب على اختبار يغطى المواد جميعها التى سبق دراستها .

وبعد ذلك ، يألف الطلاب أوجه النشاط المعملية ، اذ أنهم يتعلمون الأسماء الصحية واستعمالات جميع المعدات ومكان تخزين الأجهزة والأدوات .. وهذه الخطوة من الأهمية بمكان حيث أنها تعمل على تحرير المعلم من الشرح المستمر لما يستعملونه من أجهزة وأدوات ومكان وجودها .

ولقد جمع مؤلف الكتاب مجموعة كبيرة من المقالات من مجلات « مدرس العلوم » ، « الكيمياء » ، « العالم الأمريكى » ، ومعلم الأحياء الأمريكى وغيرها ؛ وذلك لكى يتمكن من تقديم العون للطلاب على اختيار بعض الموضوعات الرئيسية

التى يمكن تجريبها • ويعرض الكتاب مناقشة مختصرة لهذه المقالات بحيث يفيض عليها نوعا من التفكير حول ما تحتمله من بحوث أكثر وأكبر • ثم بعد ذلك يقدم المؤلف لكل طالب واحدا وثلاثين (٣١) تجربة مفتوحة بلا حدود أى ليس لها نهاية محددة مما قد تؤدى الى بدء كشف علمى أو تسفر عن بحث مستحدث جديد • وذلك فى كتاب يعتبر بمثابة مصدر ممتاز للمعلومات بعنوان « دراسات معملية وميدانية فى علم الأحياء » •
(Laboratory and Field Studies in Biology)

ويحس المؤلف أنه ينبغى على كل معلم أحياء ألا تضيع عليه فرصة الحصول على هذا « المصدر » اذ أنه يحتوى بين صفحاته على تجارب كثيرة تتسم بالفكر والابتكار والتجديد •

والخطوة التالية لذلك هى تقديم الكتاب المدرسى المعروف باسم « الكتاب المصدر فى العلوم البيولوجية » (A Source book of the Biological Sciences) لكل عضو بالفصل • وهذا الكتاب يقدم مئات التجارب التى يمكن أن يقوم بها الطلاب ليتعلموا الأساليب الفنية المعملية الأساسية ، وليزيدوا من حصيلتهم فى المعلومات والمعرفة وليكون لهم بمثابة العون على الشروع فى اتخاذ الخطوة الأولى من المشروعات العلمية الطويلة المدى •

وفى منهج البيولوجى (رقم ١) يتعلم الطلاب الكثير من الحقائق والنظريات الجديدة والمعلومات الأساسية ، أما منهج البيولوجى (رقم ٢) فيوفر للطلاب اتاحة الفرص لكى يبرهنوا على صحة الحقائق ، وليتحققوا بأنفسهم من النظريات التى تعلموها عن طريق التجريب ، وأخيرا ليطبقوا المعلومات التى سبق لهم الحصول عليها •

وفى حقيقة الأمر ، يمكن للطلاب الذين يدرسون منهج البيولوجى (رقم ٢) أن يتصرفوا عن ثقة وباطمئنان ، اذ يمكنهم توفير وتقديم الأجهزة والأدوات اللازمة للعروض التوضيحية التى يقوم بها المدرس عندما يحاول تغطية وحدة معينة من منهج الأحياء للصف الأول الثانوى • وعلى ذلك يعاود الطلاب تحققهم من الحقائق العديدة التى تعلموها فى كثير من مجالات الأحياء واحتواها منهجه رقم (١) ، وهكذا يصبح الطلاب ممتلئين حماسا وهمة ، ويتصرفون فى بعض المجالات المعنية كما ولو كانوا أصحاب السلطة الفعلية • ويمكن تقديم العروض التوضيحية Demonstrations التى تمثل هذه المعلومات التى تحصل عليها الطالب عن طريق التجريب ليس داخل حجرة دراسة بعينها ،ولكن داخل حجرات الدراسة الأخرى بالمدرسة مما ينشأ عنه أن يتوفر لنا اعطاء الطلاب خبرات فى تقديم وعرض ما سبق لهم أن تعلموه •

والتجريب الذى يقدم هكذا قد يفسر على أنه بمثابة تطبيق أو تخطيط اجرائى للأسلوب الفنى « حل المشكلات » • وعلى أية حال ، فعن طريق هذه الخطوة البدائية فى التجريب ، يتعلم الطلاب الأساليب الفنية المعملية وتتسع

مداركهم وتنمو معلوماتهم الى الحد الذى يمكنهم معه القيام بنوع من البحث الأصيل • ويمكن أن نعتبر البحث الأصيل هذا بمثابة « العنوان » الذى ينطق معبرا عن هدف المقرر ، اذ أنه يتضمن بين ثناياه عددا لا حصر له من المعلومات الرئيسية والأساسية •

ويدرس هذا المقرر على مدار عام دراسى كامل ، ويشتمل على : تقسيم المملكة الحيوانية ، والتطور ، والتشريح المقارن ، وعلم الأجنة المقارن ، وعلم أحياء البيئة ، وعلم الوراثة •

ومن الضرورى أن يتوافر لدينا معنيات معملية كافية لكى نضمن السير بنجاح فى تدريس هذا المقرر فى مادة الأحياء (٢) • وكذلك يجب توفير مكان مناسب للتخزين • وتشتمل المجموعة الأساسية من معدات المعمل على أدوات التشريح •

ويوصى المؤلف بتدريس هذا المقرر فى الأحياء (٢) • ويرجو أن يراه منتشرا فى جميع (الولايات الأمريكية) ــ وهو منتشر بالفعل الآن ••• وفى بعض البلاد الأخرى أيضا • ويقدم مثل هذا المقرر تغيرا ملموسا وكبيرا سواء بالنسبة للطالب أو بالنسبة للمدرس • ولقد دار حوار بين المؤلف والأساتذة بمختلف المعاهد العالية والكليات الذين عبروا عن الحاجة الى مثل هذا المقرر التجريبى فى علم الأحياء قبل الالتحاق بالتعليم العالى • ومقرر الأحياء (٢) يسد حاجة مجتمعنا فى وقت يجب أن تعمل فيه أمتنا على ايجاد وتنمية علماء مهرة فى ميدان التجريب باتباع الأسلوب العلمى •

ثانيا ــ الأسلوب الكمى فى تدريس الأحياء :

لقد كان ينظر الى علم الأحياء منذ أمد بعيد على أنه « علم وصفى » ، وأن المشاهدات المتبوعة بالوصف كونت كل الاضافات الأولى فى مجالات بحوث هذا الميدان من العلوم • ولقد كانت هذه الاضافات ــ ولسوف تبقى ــ عنصرا هاما فى تدريس الأحياء وتاريخ علم الأحياء ، ولسوف تواصل الاستمرار فى ابراز أهميتها أيضا لكى تتيح للطلاب فرصة القيام بالمشاهدات واتباعها بالوصف الدقيق •

وعلى أية حال ، ينبغى أن نعرف أيضا حق المعرفة أن الأحياء الحديثة «كمية» Quantitative وأنها تحاول الاجابة على السؤال « لماذا » قدر محاولتها الاجابة على السؤال « ماذا » • وللقيام بذلك يجب أن يسأل الواحد منا فى غالبية الأحوال « كم » • اذ لم تصبح كثير من الفتوحات الأساسية فى عالم بحوث الأحياء الحديثة ممكنة الا بعد تطبيق الأسلوب الفنى الكمى فى التجارب التى تتضمن أسئلة أساسية • والأساليب الفنية الكمية هذه هى نفسها التى تستخدم فى ميدانى « الكيميائى » و « الفيزياء » ، ولكنها لا تستعمل للاجابة

على الأسئلة البيولوجية • فعلى سبيل المثال السؤال الذى يدور حول ما اذا كان الأكسيجين المتصاعد أثنـاء عملية التمثيل الضـوئى صادرا عن ثانى أكسـيد الكربون أم عن الماء ، فمثل هـذا السؤال لا يمكن الاجابة عليـه الى أن يسهم أكسيجين من وزنين مختلفين أ$_{١٦}$ و أ$_{١٨}$ فى تركيب كل من الماء وثانى أكسيد الكربون ، ثم بعد ذلك نغذى النباتات التى تقوم بعملية التمثيل الضوئى بكل من هذين المركبين على انفراد ، ثم نزن غاز الأكسجين المتصاعد • ولقد وجد بعد ذلك أن الأكسجين صادر عن الماء • والاجابة على هـذا السؤال الذى يبـدو فى ظاهره بسيطا كان بمثابة لغز حير العلماء زمنا طويلا ، ولكن عندما توصلوا الى الاجابة عليه فى النهاية حوالى عام ١٩٤٠ كان هذا بمثابة « فتح جـديد » أمكن الوصول اليه عن ميكانيكية عملية التمثيل الضوئى •

وعلى أية حال ، فان القضية الأساسية التى تدور حولها هـذه المناقشة هى أن نضع فى اعتبارنا كل انعكاسات طبيعـة الأسلوب الـكمى فى مجال الأحياء الحديثة بالنسبة لمدرس علم الأحياء بالمدرسة الثـانوية • ويمكن لمدرس الأحياء أن يقوم بتدريس الأحياء الكمية وتاريخ بعض البحوث التى كانت لها اضافات جديدة ذات دلالة مثل البحث الذىسبق ذكره آنفا • ومع ذلك ، فمدرس الأحياء يمكنه حقيقة أن يذهب الى أكثر وأبعد من ذلك فى هذه الأيام اذ فى قدرته أن يوفر الفرص ويتيحها لطلابه ليقوموا بعمليات قياس فعلية ، وليضعوا أو ليقدموا التفسير لما يقومون به من قياسات ثم ليسألوا ويتساءلوا الى أن يجدوا الاجابات على تساؤلاتهم • وقـد يكون من الضرورى القيـام بكل من المشـاهدة والملاحظة والقياس حتى يصلوا الى الاجابة على تساؤلاتهم هذه • وباختصار ، فان هـذا الأسلوب التجريبى الذى قد نكون فى حاجة الى ممارسته من أجل توفير وتقديم كل من الميل والمعلومات أثناء دروس حصص الأحياء بالمدرسة الثانوية •

وعلى هذا النمط ، تتابع أمثلة نوعية للأسلوب الكمى ، وتتفاوت هذه الأمثلة فى درجة تعقيدها وهكذا ، تتضح حقيقة أن دراسة « الأحياء الكمية » ليست قاصرة على الطلاب النابهين أو طلاب الدراسـات العليـا ، أى يمكن ضـبطها وتحديدها بما يناسب المستويات المختلفة من القدرات • وعلى كل ، فينبغى ألا نلقى بالا الى التمارين المتقدمة والرفيعة المستوى الخاصة بالطلاب النابهين •

١ ـ كيف تفسر ما لا ترى ‑ الميكروسكوب ؟

(أ) الميكروسكوب جهاز يتيح لنا رؤية عالم الأجسام ـ الحية منها والغير حية ـ والتى من الصغر بحيث يتعذر رؤيتها بالعين المجردة • ونحن نستخدم بسبب صغر حجمها المقاييس الدقيقة لكى نقوم بوصف هذه الجسيمات الصغيرة، وليس من المعتاد.استخدام هذه المقاييس فى وصف الأجسام المرئية فى حياتنا اليومية • وجميعنا يعـلم مدى طول « البوصة » ، ولـكن البيولوجيين يصفون الأشياء باستخدام « الميلليمتر » ، والميكرونات Microns والميلليميكرونات •

والميكرون الواحد يساوي ٠٠١ر٠ ملليمتر أو $\frac{1}{25000}$ بوصة ، والألف ميكرون ميلليمترا واحدا ، أما ٠٠٠ر٢٥ ميكرونا فتساوى بوصة واحدة • وباستخدام مثل هذه المعلومات يكمل الطالب الجدول الذى نعطيه له (اعط الطالب جدولا ليكمله) ، محولا كل قياس الى ما يناظره بالمليليمترات والميلليميكرونات والبوصات •

(ب) فى امكانك القيام بالقياسات باستخدام الميكروسكوب ، اذ يوجه به أقراص مزودة بتداريج دقيقة ذات خدش طفيف يمكن تثبيتها بالعينية واستخدامها فى اجراء القياسات الدقيقة • وعلى أية حال ، فيمكن تقدير الحجوم بالتقريب باتباع أسلوب أكثر بساطة : ثبت الميكروسكوب عندما تحصل على دائرة رؤية واضحة (المنظر الدائرى تحت الميكروسكوب) ، ثم اجعل مسطرة من البلاستيك مدرجة الى الميلليمترات تنزلق مخترقة منتصف المسافة الى دائرة الرؤية تقريبا • ويمكنك عندئذ أن تعين تداريج الميلليمترات بوضعها فى موضع « البؤرة » ثم حدد قطر دائرة الرؤية باستعمال العدسة المصغرة والعدسة المكبرة وعند هذا سجل النتائج فى جدول وباستعمال هذه المعلومات عن مقاييس عدة مواد كنت قد درستها ميكروسكوبيا ، مثلا ، النباتات والحيوانات الدقيقة التى قد تراها على شريحة نقطة من ماء أحد المستنقعات •

(جـ) انه لمن الأهمية بمكان أيضا أن تتوافر لديك القدرة على أن تتخيل شكل ومظهر الجسم كاملا عندما ترى قطاعات عرضية أو قطاعات طولية لهذا الجسم ، وذلك بأن تتصورها وكأنها موضوعة بجوار بعضها البعض • ونذكر أنه عند ملاحظة الأجسام بالشرائح المعدة حديثا ، مطلوب منك أن تتعرف عما اذا كان ما تلاحظه « مجسم كامل » أم قطاع طولى أم قطاع عرضى من قبل أن تصل الى أية استنتاجات أخرى عن الجسم الذى تقوم بمشاهدته • وينبغى عليك أيضا أن تتعرف عما اذا كان الجسم قد تم صباغته أثناء اعداد الشريحة • وهذه الصبغات مفيدة للغاية فى اعداد المواد حتى نتمكن من رؤية بعض الأجزاء بشكل أفضل بجانب أنها بمثابة اختبار لبعض هذه الأجسام •

كيف يمكن قراءة البيانات الكمية :

ان البيانات التى نحصل عليها فى قياساتنا اليومية للنمو الكامل للجزء يمكن تمثيلها برسم بيانى • وحديثا ظهر ارتباط بين العلوم البيولوجية والعلوم الفيزيائية والرياضية بحيث نمى علم جديد يعرف « الفيزياء البيولوجية » "Bioplysics" — وهذا العلم الجديد يعتمد أساسا على قراءة الأرقام والقيام بالقياسات وعمل الحسابات المبنية على معادلات وقوانين معروفة • وواضح تمشى ونمو هذا العلم المستحدث مع بحوث الفضاء والوصول الى القمر •

استخلاص الاستنتاجات من البيانات الكمية :

ان ما سبق ذكره ما هو الا بعض الأمثلة القليلة التى تقدم لنا مدخلا وتوضيحا للأسلوب الكمي الذى ينبغى أن يسود مقرر الأحياء كله ، أى أثناء المناقشات داخل حجرات الدراسة وأثناء تأدية أوجه النشاط المعملية والدراسات الفردية . ولقد كتبت اللجنة الاستشارية للبحوث القومية (بأمريكا) حول هذا، وأخرجت الكتاب الآتي : « الكتاب المصدر للدراسات المعملية والميدانية لمادة أحياء المدرسة الثانوية » .

ان الأسلوب الكمي يميز الآن أيضا كثيرا من البرامج التى تعمل على ايجادها وتنميتها لجنة دراسة منهج العلوم البيولوجية التابعة من المعاهد الأمريكية للعلوم البيولوجية . ولكن ان ما يفوق ذلك أهمية هو أن ذلك الأسلوب الكمى أصبح صفة مميزة للبحوث الحديثة فى ميدان علم الأحياء . واذا ما كان للبحوث الحديثة أية انعكاسات ـ ولا شك لها ـ على المنهج الذى نعمل على ايجاده وتنميته فانه لمن واجبنا أن تكون معدين ومستعدين لاستخدام هذا الأسلوب الكمى .

ويجب على مدرسى الأحياء الحديثة وكل من يدرسها أن تكون لديه القدرة على القيام بعمل القياسات وقراءتها وتفسيرها . وهذه هى المكونات الثلاثة للأسلوب التجريبى الذى يجعلنا نضع المعلومات فى المرتبة الثانية ، ونفسح الطريق لاضافات جديدة هامة وحقيقية فعلا .

ثالثا ـ اسلوب « حل المشكلات » داخل معمل الأحياء :

لقد بذلت جهود كثيرة للوصول الى اجابة شافية على الجدل الذى أثير : « حسنا جدا ، انه لمن السهل عليك أن تبرز مكمن الخطأ والعيب فى تدريس الأحياء ، فلماذا لا تقترح علينا كيف نقوم بالتدريس الصحيح ؟ »

وفى الولايات المتحدة الأمريكية ، بذل الجهد الأول لاقتراح طريقة تدريس صحيحة فى مايو ١٩٥٤ . وعلى كل فان هذه الجهود المبذولة سوف تعمل بلا شك على اثارة بعض المقترحات باتباع طرق تدريس أخرى سليمة وصحيحة.

وعلى العموم ، فان وجهة النظر التى أدت الى هذا الاقتراح قد سبق أن عبر عنها فى مرات كثيرة المجتمعون فى المؤتمرات وحلقات البحث التى تنظمها « الجمعية القومية لمدرسى الأحياء » (بأمريكا) . ولقد كانت تدور المناقشات حول نقاط كثيرة كان من أبرزها وأهمها النقطتين الآتيتين :

١ ـ لا يبدو أن الاجراء المعملى فى مادة الأحياء يتبع طرق حل المشكلات ، اذ يبدو أن الطلاب يستغرقون معظم الوقت فى مشاهدة العينات أو القطاعات وعمل رسوم توضيحية لها . وعند القيام باختبارهم أو امتحانهم فى نهاية العام ، فانه

لمن المؤسف أننا نسقط من الحسبان **المعاني والفهم** لما يجرى داخل المعمل والتى هى فى الواقع غايات الدراسة المعملية ٠

٢ ـ يبدو أن الطلاب لا يحسون بملكيتهم واستحواذهم ـ من الناحية النفسية ـ على ما يحصلونه من معلومات داخل المعمل ، فعلى سبيل المثال ، يتوفر لدى كثير من الطلاب القدرة على (تسميع) الصفات المميزة لعائلة من عائلات المملكة الحيوانية عن ظهر قلب ، فى الوقت الذى يعجزون فيه عن التعرف على فرد منها ٠

ولا شك أنه من الصعب أن يتوفر لشخص ما بالذات الاجابة أو حل هذه المشكلات جميعها ، ولكن على أية حال ، فى ضوء « الجدل » الذى أثرناه فى أول المقال ، سنقوم بمحاولة عرض بعض الاقتراحات المعينة التى تدور حول اتباع « الأسلوب العلمى » أو « أسلوب حل المشكلات » داخل معمل الأحياء ، والتى قد تساعد على حل بعض المشكلات التى أثيرت والتى أشرنا اليها توا ٠

أولا ـ أسقط من الحسبان جميع أو غالبية ا . رب الموجودة با ب المدرسى :

فمثلا :

(أ) المشكلة :

دراسة وتشريح الضفدعة ٠

دراسة الخلية الحيوانية ٠

ايجاد الفروق بين سيقان النباتات أو جذور النباتات ٠

وعلى هذا النمط ، تسير التمارين العملية التى جاءت بالكتاب ؟

وهذه ليست مشكلات ، ولكنها مجرد « نصوص » أو « عبارات » عن أنماط من التداريب سوف يدفع الطالب دفعا الى المشاركة فيها بنوع ما أو بآخر ٠ ان المشكلة لا تعتبر قائمة ما لم يحس بها الطالب ويستشعر وجودها فعلا ، بمعنى أن يواجه موقفا يجب عليه أن يبحث فيه عن حل أو اجابة ٠ وانى أشك تماما فى أن الطالب يواجه بهذا العرض السابق موقفا « مشكل » ويستشعر وجوده ٠

(ب) ثبت الضفدعة على ظهرها بالدبابيس ٠٠٠ الخ ٠٠٠ مفترضا أن كل خطوة يقوم بها الطالب بمثابة كشف أو بحث ٠٠٠ تساعد على أن تجعل من من الطالب كاشفا او باحثا بحيث تتيح الفرصة لأن يتمكن كل فرد من « تقطيع » الضفدعة كما يفعل الجزار ٠

(ج) الفحص الأجزاء الداخلية :

كيف يمكن لفرد منا أن يفترض أصلا أن فحص « داخل » الضفدعة سوف يبصر الطالب بالأسماء الخاصة بالأجزاء الداخلية ، فان هذا من الصعب تخيله ٠

الا أن مع ذلك ، تجد التجارب كلها مكتوبة متتابعة بهذا النمط • فاذا ما كان الوصف السابق ذكره هو ما يميز الكثير من الاجـراء العملى فى مادة الأحياء ـ وهو فعلا كذلك ـ فان النقد الموجه لذلك يكون صحيحا تماما خاصـة بالنسبة للنقطة الأولى التى سبق ذكرها •

كيف يمكن اذن استخدام الأسلوب العلمى ؟

نعرض فى هذا المقام مثالا لذلك عن خبرة ، فمنذ زمن ليس ببعيد ، حضرت اجتماعا لمدرسى العـلوم بالولايات المتحـدة الأمريكية عرض فيه أحـد المدرسين تجربته قائلا :

عندما كنت أتجول فى البيئة المحلية للمدرسـة ، صادفت مستنقعا مائيا ، مما أثار لدى بعض الامكانيات المشوقة للتدريب عن الكائنات الحية «الرخويات» Molluscs الموجودة بمنطقة البحيرات العظمى ••• وكانت الميـاه عنـد حافة المسـتنقع مغطاة ببعض الأعشـاب المائيـة • ولقـد جمعت بعض العينات من « النبات » و « الحيوان » ، وأخذتها معى عند عودتى الى الولاية « ميتشجان » • وتقدمت الى طلاب الفصل الذى أقوم بالتدريس فيه بالعبارات الآتية :

« معى الآن بعض المواد النباتية التى « نزحتها » من فـوق سطح مستنقع بولاية انديانا (وهنا نشرح بشكل عام « بيئة المنطقة ») • وكذلك عثرت على هذه الحفنة من الحيوانات على الشاطىء الممتد • وقد يكون سبق لأحد من الناس أن تركها هناك أو قد تكون كائنات حيـة خاصة بالمستنقع • وانى أرغب فى أن تحددوا معالم هـذه المشكلة ، فهل من المعقول أن يوجد هـذا النبات وذلك الحيوان فى مثل هذا المستنقع المائى ؟ أم أن الأكثر احتمالا أن واحدا من الناس قد تركها فى يوم نزهته على أنها شىء من « القمامة » • »

ويبـدو أن هـذا يشـكل مشكلة فعـلا • وأسرع الطلاب للحصـول عـلى الميكروسكوبات وفحصوا العينات وعملوا الشرائح ورجعوا الى كتب النبـات وحاولوا مقارنة الحيوان المـائى بما هو موجود فى مخازن الأحياء من الحيـوانات الرخـوية ، ومن الطبيعى كانت الاجابات التى تبرز خـلال البحث والتجـريب اجابات مطابقة • ولقد تعرفوا أنها حفريات لحيوانات قديمة عندما كان المحيط يغطى ولاية انديانا ، ويحتمل أن يكون جزءا من حيوان « الديناصور » أما عينة النبات ، فقد توصلوا الى التعرف على أنها مجموعة مختلفة الأنواع من الطحالب والفطريات والنباتات الكبدية والحزازية •

وعلى أية حال ، كلما توصلنا الى اجابة ما (أو رأى معين) فاننـا نطالب الطلاب بالعمل على تحقيقها أو التحقق منها • ويكتشف الطلاب بأنفسهم الطبيعة الهزلية أو الركيكة لبعض اجاباتهم • وعادة ما يحـدث أن يصل الطلاب بشكل مباشر الى اجابات معقولة ومقبولة • ثم بعـد ذلك ، تشـتـرك كل الجماعة فى

مناقشة منطقية الاجابة ، وفى الواقع هذا يتطلب ضعف الوقت أو أكثر من الذى تستغرقه التمارين العادية ٠

الا أنه يبدو على الأرجح أن الطالب قد تعلم الشىء الكثير من خلال هذا التمرين عما يتعلمه من خلال التمرين العادى ٠ وزيادة على ذلك ، فان الطلاب استجابوا للتغيير فى طريقة التدريس التى حصلوا بها على الكثير من المعلومات بحيث أن كانت النتيجة ـ كما قال المدرس ـ بدراسة مقرر آخر فى علم النبات٠

ان غالبية مدرسى الأحياء يستعملون « المواد المحفوظة » بالمعمل من وقت لآخر ، الا أن مع هذا ، فمن الصعب فهم كيف تكون الضفدعة الميتة « محورا » لمشكلة بيئية ان كانت فى الأصل نواة مشكلة فعلا ٠ وعلى ذلك فاننا نقترح الآتى اذا ما أردنا أن نستخدم الضفدعة فى تدريب معملى ينبض بالحياة وينطبق معنى ومغزى بالنسبة لطلاب المرحلة الثانوية ٠

قسم الطلاب الى مجموعات ثنائية أو ثلاثية ٠ وضع ضفدعة حية فعلا تحت أو داخل اناء عميق بحيث يكون هناك فسيح يسمح بحرية تحركاتها ، ثم وجه الى الطلاب التعليمات الآتية :

فى كثير من دروس الأحياء « تشرح » الضفدعة وتفحص لأنه من المفروض أنها تشبه الانسان فى بعض الجوانب المعنية ٠ قد يكون هذا صحيحا ٠ وعلى أية حال ، فمن الواضح أنها تختلف عن الانسان فى جوانب كثيرة أيضا ٠ وهكذا ، نوجه نظر الطالب الى « مشكلة » يجب أن يوجه لها كل اهتمامه وانتباهه ٠ ولا يمكن نقل الاجابات عن كتاب ما اذ من الواضح للغاية أهمية المشاهدة والملاحظة ٠

ومن الجلى احتمال تشعب الدراسة ٠ وعلى أية حال فهذا يجعلنا نتجنب أسلوب « المشاهدة والملاحظة » المجردة ٠ أى يقوم الطالب بالبحث والتنقيب والدراسة والمقارنة ٠٠٠ الخ ٠

ان أحد المجالات البيولوجية التى يغطيها المقرر فى بداية العام الدراسى تدور حول « توزيع الحياة فوق الكرة الأرضية » ٠ ومن آن لآخر يتحقق هذا المجال عن طريق فيلم ، أو بعرض صور توضح تنوع واختلاف الحياة والكائنات الحية ٠

وأحد الأساليب الفنية التى تتبعها « طريقة حل المشكلات » لايجاد وتنمية هذا المفهوم عن « توزيع الحياة » هو تقسيم الطلاب الى مجموعات ، كل مجموعة تتكون من ٤ ـ ٥ طلاب ثم نذكر أمامهم ما يأتى :

أطالب كل فرد منكم بأن يتجول فى أحد الأماكن المحيطة بالمدرسة (وطبعا هذا ليس محددا مع العلم بأن أكثر الأماكن تشجيعا على التجول المنتج هى تلك

الأماكن التى يوجد بها « حقل » لا حدود له) • وأرغب فى أن تحضر كل مجموعة قدما مكعبا من سطح التربة وتجمع « التراب » الناتج • احفظ هذه العينة داخل ظرف من الورق النظيف • وبعد ذلك قم بفصل التراب الذى جمعته ، وتبين كم من الأنواع المختلفة من الحيوانات والنباتات تحتوى عليها هـذه العينة من التراب • سجل مشاهداتك وملاحظاتك فى كراس وحافظ عليها •

وقرب نهاية العام تجرى مقارنة لكل العينات التى جمعتها كل مجموعة • وزيادة على ذلك تقارن أنواع التربة وأنواع الحيوانات والنباتات التى كشـفت عنها المجموعات المختلفة • وعلى هذا النمط يمكن دراسة عـلاقة تنوع وكمية الحياة بالنسبة لنوع التربة •

ويمكن للمدرس أن يحور المقترحات التى جاءت فى هذا المقال لتلائم أو تناسب بالتقريب أى مجال أو مفهوم فى ميدان علم الأحياء • وعلى أية حال فالعامل الهام هو توفير وتقديم موقف تعليمى يجب أن يقوم فيه الطلاب بوضع نوع من التخطيط للقيام بأساليب فنية تعوزها المشكلة أو المشكلات التعليمية التى يتضمنها هذا الموقف التعليمى •

ثانيا : بقـدر الامكان اجعـل الدراسـة العملية تسبق المناقشات النظرية وليس بعدها :

كثير من المدرسـين يعبرون عن وجهـات نظرهم قائلين : « أفضـل اعطاء الدروس المعملية بعد أن نتحدث عن « مادة » الدرس فى حجـرة الدراسة » • ويبدو أن المدرسين على علم ودراية بما يقومون بعمله فى حين أن الطلاب سوف يكونون كالتائهين فى المعمـل اذا لم يسبق لهم معرفة « المـادة » التى سـوف يدرسونها بالمعمل » •

ومثل هذا الجـدل يبـدو مقبولا اذا ما كانت أهـداف تدريس الأحياء هى ما يأتى :

١ ـ اثبات أن المدرس لا يكذب فيما يقوله فى الدروس النظرية عن طريق اعطاء الدروس العملية •

٢ ـ اذا كان المطلوب هو اعطاء الحقائق والتحقق منها داخل المعمل •

وعلى أية حال ، اذا كانت الغاية والهدف هو اكتساب المهارات عـلى « حل المشكلات » فان هذا الجدل السابق يمثل باختصار عدم وضـوح الرؤيا • ومن الصعب أن يتوقع أى شخص من طالب ما أن يمعن النظر فى شىء يمتلكه فعلا • كما وأنه زيادة على ذلك ، من الواضح أن الطالب سريعا ما يغير من تركيز انتباهه واهتمامه الى أشياء أخرى • ولكن اذن لماذا نحرص فى المقـام الأول على القيام بالبحث والتنقيب • اذا كانت الاجابة متوفرة لدينا أصـلا ؟ وينبغى تصميم الاجراء المعملى بحيث ينمى المهارات على القدرة على البحث والتنقيب ، وهـكذا

ينبغي أن تسبق الدراسة العملية الدراسة النظرية ، بمعنى ينبغي أن يدرس الطالب الجانب العملي من قبل أن يعرف أية اجابات عنها • أي تقدم الدراسة العملية للطالب الاجابات عما يبحث عنه •

٣ ـ تدرس العينات والأمثلة حية وفي بيئتها الطبيعية بقدر الامكان ، أي أكثر من دراستها داخل حجرات الدراسة •

فانه لمن الصعوبة بمكان أن ترى أي شيء في صورة بعيدة عن الواقع أو يدعو للشفقة مثل حالة فرع شجرة مغطى ببيض الضفدع والسلامندر مغمورا في اناء حفظ مملوء مياه عكرة دافئة • وكذلك حالة « الجمبرى » الذى يغالب الموت وهو موضوع في اناء حفظ بجوار الاناء السابق ذكره أو بجوار عينة أخرى مغمورة أو معلقة في محلول الفورمالدهيد •

وتعيش الحيوانات في البيئة التي تلائمها بحيث تتحور لتناسب العيش في البيئة ، وبناء على ذلك فان الخواص أو الخصائص المميزة لحيوان ما تتمشى مع البيئة التي يعيش فيها أي مرتبطة بها • وهنا يثار الجانب الجمالي في الخليقة والكون • ولكن لسوء الحظ يتعلم كثير من الطلاب أن يحفظوا عن ظهر قلب الخصائص المميزة لعائلة من العائلات الحيوانية دون أن يعرفوا علاقتها أو ارتباطها بالبيئة التي يعيش فيها الحيوان ، ولذلك عندما يصادف الطالب حيوانا ما في بيئته لا يمكنه التعرف عليه •

ملخص :

ربما يمكن تلخيص مفتاح المشكلة برمتها في جملة واحدة : « **ما البيولوجي الا علم الحياة ، فينبغي تدريسه على هذا الأساس « مادة » تنبض بالحياة والعمل ••• والبحث** » •

أخبار الرابطة

مو[illegible] الرا[illegible] من ا[illegible]بات نقابة المهن التعليمية ١٢/٣/١٩٧٠

اولا : التجاوب مع آمال جماهير المعلمين

انطلاقا من بيان ٣٠ مارس ، وتجاوبا مع آمال جماهير المعلمين ، وايمانا بتعبئة قدراتهم الخلاقة فى معركة التحرير وحشدا للطاقات الصامدة للعمل من أجل النصر بقيادة الرئيس جمال عبد الناصر ٠٠٠

قرر مجلس ادارة الرابطة فى جلسته المنعقدة مساء السبت الموافق ٢١/٢/١٩٧٠ ترشيح **الأستاذ محمود عبد العزيز يو[illegible]** رئيس مجلس ادارة الرابطة **نقيبا للمعلمين** كما رشح الأساتذة أعضاء الرابطة :

د ٠ ابراهيم عصمت مطاوع	عميد كلية المعلمين بطنطا
د ٠ سالم محمد غانم	مفتش بشمال القاهرة
الأستاذ/جلال الدين مصطفى الجاويش	مدير الحسينية الثانوية بشرق القاهرة

لعضوية مجلس ادارة النقابة

ثانيا : المبادىء التى تلتزم بها الرابطة

- تقرير معاش موحد لكل عضو بدون قيد ولا شرط ٠
- توفير الرعاية الصحية للمعلم فى موقع عمله ٠٠ بالاتفاق مع المستشفيات الخاصة ٠ والأطباء الخصوصيين ، واسهام النقابة بـ ٥٠٪ من تكاليف العلاج ٠
- توفير المسكن المناسب للمعلم فى المدينة وفى القرية ٠

ثالثا : وحدة المعلمين تبنى النقابة الحرة الأصيلة

فلا عصبية ، ولا مهدية ، ولا طائفية ٠ الكل معلم ٠٠٠ والثقة انما تكون فى المعلم الحر ٠٠ الواعى ٠٠ النقابى ٠٠ الرائد ٠٠ المناضل حيثما وجد وفى أى موقع ٠٠ ومن كل نوعية ٠

رابعا : الضمائر الحرة هى التى تصنع التغيير

المعلمون أصحاب الضمائر الحرة هم الذين يراعون ــ وهم يختارون ــ حقهم وحق أبنائهم وحق الوطن عليهم ٠

فنحن فى مجتمع حر ، يناصر الفكر الحر ٠٠ والارادة الحرة ٠٠ ولا سلطان الا سلطان الضمير ٠٠ ولا ضغط ولا تسلط ٠

صحيفة التربية

السنة الثانية والعشرون — مايو ١٩٧٠ — العدد الرابع

في هـذا العدد

تصدرها : رابطة خريجى معاهد وكليات التربية ـ القاهرة الجمهورية العربية المتحدة

صحيفة التربية

تصدرها رابطة خريجي معاهد وكليات التربية

١٣ ميدان التحرير بالقاهرة ـ ت ٧٠٦٨٦

- تنشر الآراء العلمية والتربوية على مسئولية أصحابها
- جميع حقوق النشر محفوظة للرابطة .
- تنشر الصحيفة المقالات والبحوث التي تعالج شئون التربية والتعليم .
- ترسل المقالات والمكاتبات باسم : رئيس التحرير بمقر الرابطة .

- الاشتراك السنوى : ـ

٨٤ قرشا لعضوية الرابطة والصحيفة .

٦٠ قرشا للصحيفة فقط .

٤٠ قرشا للطلبة .

٧٥ قرشا خارج الجمهوريه

تصدر أربعة اعداد فى السنة

فى اوائل كل من شهر : نوفمبر ـ يناير ـ مارس ـ مايو

مطبعة دار العالم العربى

صحيفة التربية

السنة الثانية والعشرون　　مايو ١٩٧٠　　العدد الرابع

في هذا

تصدرها : رابطة خريجي ... وكليات التربية ـ القاهرة الجمهورية العر... المتحدة

كلمة التحرير

١٩٧٠ عام التربية الدولى

دكتور يوسف صلاح الدين قطب
مدير جامعة عين شمس

وأخيرا قرر المجتمع الدولى أن يكون للتربيــة عام خــاص مما أكد اعتراف الأمم بماهية التربية فى حياتنا .

ولكن ما معنى أن ١٩٧٠ هو العام الدولى للتربية ؟

فى خلال شهر ديسمبر ١٩٦٨ قررت الجمعية العامة للأمم المتحدة بأجماع الآراء وبناء على اقتراح مقدم من منظمة اليونسكو ، أن يكون عام ١٩٧٠ عامــا دوليا للتربية . وقد تضمن هذا القرار توصية الى الدول الأعضاء بأن تقوم كل منها بالتعرف على حالة التربية والتعليم فيهــا وأن تستحث عمل الدراســات التى تتصل بأهداف هذه السنة الدولية ، وهى السنة التى تقع فى بداية العقد الثانى فى خطط التنمية للأمم المتحــدة ، وعهدت الجمعيــة العامة الى منظمة اليونسكو بالاشراف على تنفيذ هذا القرار . وقد سبق للأمم المتحدة أن خصصت أعواما دولية أخرى طولبت فيهــا الدول الأعضاء بالقيــام ببعض الدراســات والبحوث لتجميع المعلومات الخاصة بموضوع معين أو التعاون الدولى فى بعض المجالات أو القيام بحملات قومية ودولية فى سبيل تدعيم مبدأ من المبــادىء التى تعتنقها هذه المنظمة . ومن أمثلة هــذه الأعوام الدولية ، العــام الدولى للجيوفيزيقا والعام الدولى لحقوق الانسان والعام الدولى للسياحة والعام الدولى للتعاون .

- ولكن ما هو الدافع الى اقامة عام دولى للتربية ؟
- وما هو النشاط الخاص المطلوب من الدول أن تقوم به لاحياء هــذه السنة الدولية ؟
- وما الذى أعدته الجمهورية العربية المتحدة فى هذا الشأن ؟
- وأخيرا ماذا تنوى « صحيفة التربية » أن تقوم به للاسهام فى نشاط هذه السنة الدولية ؟

والآن سنحاول أيها القارىء أن نجيب بايجاز على هذه الأسئلة التى قــد تخطر على بال الكثيرين من المهتمين بشئون التربية والتعليم .

ان المؤتمرات التربوية الدولية المتعددة التى عقدت خــلال الستينات من هذا القرن قد كشفت عن وجود أزمة عالمية فى التعليم سواء فى الدول المتقدمة أو فى الدول النامية . وتتلخص هذه الأزمة أو هذه الظاهرة فى وجود فجوة

تزداد اتساعا كل يوم بين الأهداف وبين الانجازات التى نحققها من التعليم • وأصبح التعليم فى معظم بلاد العالم ينم عن قدر من سوء التوافق مع الحياة السريعة التطور حوله والتى لا يستطيع أن يلاحقها مما يضيع كثيرا من النفقات الباهظة التى تنفق عليه والجهود الجبارة الصادقة التى يبذلها العاملون فى هذا الميدان •

وتتضح هذه الظاهرة فى الدول النامية فى مئات الملايين من البشر الذين لايزالون يعيشون فى مستوى أقل من المستوى الحضارى فى هذا القرن بسبب أميتهم ، كما تتضح أيضا فى عدم الرضا فى هذه الدول عن مستوى التربية والتعليم فيها لتحقيق خطط التنمية التى تضعها • وليس الموقف بخير من ذلك فى الدول المتقدمة ، فهناك اعتراضات وتحديات للنظم التعليمية السائدة ووسائلها ومناهجها وقد جاءت هذه التحديات من الطلاب أنفسهم بل ومن المعلمين ومن أصحاب الأعمال ومن كثير من المنظمات المهنية •

وقد يرجع سبب هذه الظاهرة أو الأزمة الى عدة عوامل اختص بها النصف الثانى من القرن الحالى • فنحن الآن نعيش فى عالم سريع التطور بصورة لم يسبق لها مثيل ، عالم يمر بمرحلة انفجار سكانى فى كثير من أنحائه ، وتقوم فيه الدول النامية الحديثة الاستقلال بصراعات جبارة مع الاستعمار والامبريالية وتحدث فيه تطورات اقتصادية واجتماعية سريعة بسبب الانفجار العلمى والتكنولوجى الذى نراه بأعيننا فى كل خبر وفى كل جانب من حياتنا •

وقد كان من نتائج ذلك كله أن عجز الكثير من البلاد النامية بسبب النمو السكانى بها عن بناء المدارس الكافية لأبنائها وتوفير المدرسين المؤهلين لهذه المدارس ، وانتاج الكتب والأدوات والمختبرات والوسائل التعليمية التى تفى بالاعداد المتزايدة من تلاميذها فى مختلف المراحل • وقد عجز الخبراء فى كثير من الحالات عن بناء المناهج التى تحقق أهداف هذه البلاد من التعليم وتنفيذ خطط التنمية فيها •

كما أن التطورات السريعة فى المجتمع أصبحت تحتم تعديل مفهومنا للتربية بصورتها التقليدية ، فالتعليم لم يعد مقتصرا على طبقة مختارة من المجتمع كما كان الأمر فى الماضى ، ولم تعد التربية وسيلة لاعداد قادة فى ظل نظام محدد ، كما لم يعد هدفها اعداد الفرد للحياة فى المستقبل بمعنى أن تنتهى عملية التربية فى سن معينة ليبدأ الفرد بعدها فى خوض معركة الحياة • بل أصبح مفهوم التربية فى هذا العصر أنها عملية تلازم الفرد طول حياته فهى ليست اعدادا للحياة بقدر ما أصبحت النظرة اليها أنها بعد من أبعاد هذه الحياة نفسها •

هذه بعض العوامل التى دفعت المجتمع الدولى الى تركيز انتباه العالم على أزمة التعليم فأصدرت الجمعية العامة للأمم المتحدة قرارها باعتبار عام ١٩٧٠

عاما دوليا للتربية • وقد كان اختيار هذا العام اختيارا مناسبا لانه يقع فى نهاية العقد الأول للتنمية فى برامج الأمم المتحدة وفى بداية العقد الثانى • كما أن منظمة العمل الدولية تكون قد أنجزت فى سنة ١٩٦٩ خطة عمل دولية تؤدى الى توجيه اهتمام متزايد بالتعليم والتدريب ولتقوم بالتعاون مع اليونسكو وغيرها من أجهزة الأمم المتحدة باعداد برنامج دولى يتفق عليه •

وليس المقصود من قرار الأمم المتحدة أن يكون هذا العام مجرد احتفال للتربية بل المقصود من ذلك كما أوضح مدير عام اليونسكو عند اعلانه الرسمى للعام الدولى هو أن تقوم الدول الأعضاء بنشاط متوافق بينها لتحقيق ما يأتى :

- التعرف على الحالة الحاضرة للتربية والتعليم فى العالم •
- تركيز الاهتمام على عدد من المتطلبات الرئيسية لكل من التوسع والتحسين فى التعليم •
- تدبير موارد أكثر للتعليم •
- تقوية التعاون الدولى •

ومن الواضح أن المقصود بالتربية هنا هو المعنى العريض لهذه الكلمة والذى يشمل التعليم المدرسى أو التدريب خارج المدرسة أو أثناء العمل • فالتربية غير مقتصرة على سنوات الدراسة بل هى عملية مستمرة وملازمة لحياة الفرد كما أنها عملية تسهم بصورة فعالة فى التطور الاقتصادى والاجتماعى •

وبوجه عام فان هدف العام الدولى للتربية هو النهوض بالجهود الدولية فى ميدان التعليم والتدريب والعمل على تنمية الموارد البشرية وخاصة فى مستهل العقد الثانى للتنمية ودفع وكالات الأمم المتحدة الى تجنيد الطاقات والحث على المبادأة فى التعليم والتدريب ، ومحاولة اتمام الخطط والتجارب التى تقوم بها بعض أجهزة الأمم المتحدة فى هذا المجال • وسوف تسير المؤتمرات التى ستعقد خلال ١٩٧٠ فى هذا الاطار •

وقد قامت الدول الأعضاء فى منظمة اليونسكو والوكالات المتخصصة فى الأمم المتحدة والمنظمات الحكومية وشبه الحكومية باعلان خططها ومشروعاتها لتلك السنة • وقد أقرت الشعبة القومية لليونسكو بالجمهورية العربية المتحدة برنامجا حافلا فى هذا الشأن ويتلخص هذا البرنامج فيما يلى :

١ - اصدار طابع بريد تذكارى •
٢ - تنظيم دورة دراسية لخريجى الجامعات فى ميدان التربية •
٣ - اعداد برامج للاذاعة والتليفزيون •
٤ - القيام بدراسات متخصصة فى ميدان التربية تقوم الشعبة القومية لليونسكو بال ج• ع• م• ببعضها وتقوم كلية التربية بجامعة عين شمس وجامعة الأزهر بالبعض الآخر •

٥ ـ عقد حلقات ودورات وندوات ومسابقات فى ميـادين التربية تقوم بهـا جامعة الدول العربية ووزارة التربيـة والتعليم وكلية المعلمين بجامعـة أسيوط وكلية التربية بجامعة عين شمس ٠

٦ ـ اجراء مسوح تربوية تعدها كلية التربية بجامعة عين شمس ٠

٧ ـ عمل بحوث وترجمات فى ميدان التربية تسهم فيها كلية التربية بجامعة عين شمس ووزارة التعليم العالى ٠

ولما كان من سياسة **صحيفة التربية** المبادرة الى الاسـهام فى كل ما يعود على التربية والتعليم بالتقدم عن طريق حشـد الطاقات والمبـادأة فى الأفكار ونشر الآراء البنـاءة ، لذلك قررت هيئـة تحرير الصحيفة **اصدار عـدد خاص بمناسبة العام الدولى للتربية ، اسهاما من الصحيفة والرابطة فى هذا الاحتفال٠**

وهكذا نرى اهتمام الجمهورية العربية المتحدة والهيئات التربوية والتعليمية بهذا العام الدولى ٠ على أنه يجب ألا ننظر الى هذا العام على أنه احتفال بالتربية بل فرصة علمية لتنبيه الأذهان الى أهمية التربية السليمة فى حياة مجتمعنا الذى نريد أن نبنيه على أسس علمية ، وكذلك **فان هذا العـام مجال متسع للمداولة فى مشاكلنا التعليمية الحادة التى نأمل أن توجه الجهود المتضافرة الى حلها ٠**

وفقنا الله لمـا فيه الخير ؟

د ٠ يوسف صلاح الدين قطب
رئيس التحرير

متطلبات المخططات التربوية

للدكتور ابراهيم عصمت وع

لعله من معاد القول أن التربية عملية لا تتم فى فراغ ولا يمكن أن تعيش بمعزل عن مشكلات واحتياجات وتطلعات الأفراد والمجتمعات ، وأنها قوة اجتماعية هائلة قادرة دائما على أحداث تغيرات بعيدة المدى فى البناء الحضارى للمجتمع ، هذا فضلا عن كونها قوة اقتصادية كبرى باعتبارها استثمار لأعلى ما لدى الأمم من موارد ألا وهى ثرواتها البشرية ٠

ويؤكد ذلك أن جميع مظاهر الحضارة الانسانية عبر تاريخه القديم والحديث انما هى نتاج للفكر الخلاق والعمل الجاد البناء للانسان التى كانت جهوده محاولة مستمرة لاخضاع وتطويع قوى الطبيعة واستثمار واستغلال مواردها لتحقيق رفاهيته الاقتصادية والاجتماعية ٠ ولم يكن هذا كله الابفضل التربية ، بمختلف صورها وأشكالها التى كانت هى أيضا فى حد ذاتها اختراع من أجل وأعظم اختراعات الانسان ، والتى ستبقى أبدا القوة الأساسية لحفظ التراث الحضارى ونقله من جيل الى جيل ، فضلا عن كونها القوة وراء التغيير والاضافة والتجديد والتحسين فى هذا التراث ٠

وقد بذل لانسان طوال تاريخه المعروف كل جهد لتطوير عملية التربية : وما نشأة نظم التعليم الحديثة الا ثمرة لهذا الجهد الذى كان أيضامحاولة لتطوير التربية لتلائم التغيرات الحضارية الحديثة التى وضع أسسها وحدد معالمها التقدم العلمى والتكنولوجى ٠

ويمكن القول أن كل جهد منظم لتطوير التعليم وتحسينه وجعله أكثر استجابة لمتطلبات المجتمعات وتطلعات الأفراد هو فى حقيقة أمره نوع من التخطيط تختلف درجة شموله أو تكامله أو مداه تبعا لنوع هذه الجهود أو شمولها أو مداها ٠ الا أن التخطيط للتعليم كما نتصوره الآن ــ وينطبق هذا على جميع الدول مهما اختلفت نظمها السياسية وتباينت تراكيبها الاجتماعية وقيمها الثقافية ــ يهدف أولا الى ربط خطط أو برامج أو مشروعات التعليم بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن اطار شامل متكامل يستهدف فى النهاية رفع مستوى معيشة الفرد وتحسين نصيبه فى هذه الحياة من ناحية وتنمية المجتمع فى علاقاته ونظمه وقيمه من ناحية أخرى ٠

وغنى عن البيان ان الخصائص التى تتميز بها مجتمعاتنا الحديثة تحت تأثير التقدمات السريعة والمستمرة فى العلوم والتكنولوجيا ، وما فرضته هذه التقدمات من تغيرات سريعة ومستمرة فى تراكيب المجتمع والوظائف أو فى قيمهم السائدة وانماط تفكيرهم الموروثة ، كل هذا الى ضرورة الاهتمام بالتخطيط للتربية كأسلوب وطريقة حتى يمكن للتربية تحقيق أهدافها وتطوير المجتمع الذى نعيش فيه الى الافضل والاحسن دائما .

واذا كان هذا المفهوم الجديد للتخطيط للتربية يؤكد ضرورة ربط خطط التعليم بأهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية ضمن اطار خطة شاملة للتنمية القومية ، فان هذا يستلزم بالضرورة تواجد عناصر أو متطلبات معينة لم تكن تراها أو تعيها برامج أو خطط تنمية التعليم فى الماضى .

ومهما اختلفت أساليب أو مداخل وضع خطة التعليم ، ومهما اختلفت الظروف المحيطة بوضع الخطة فاننا نعتقد أن هناك حدا أدنى من هذه المتطلبات يمكن تعيينها فى النقاط الخمس التالية :

أولا : تحديد واقعى وموضوعى لخطط أو برامج أو مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية من حيث أهداف الانتاج وقيمة الاستثمارات وحجم العمالة المطلوبة .

ثانيا : دراسة شاملة لهيكل الوظائف فى شتى القطاعات الاقتصادية بقصد التعرف على محتواه كما وكيفا بطريقة تستهدف أحداث أو التنبؤ بالتغيرات الملائمة فيه لمقابلة احتياجات التنمية فى هذه القطاعات .

ثالثا : مسح دقيق للهيكل التعليمى القائم واتجاهات نموه كما وكيفا بقصد التعرف على طبيعة الأوضاع القائمة فيه ، والقاء الضوء على التغييرات الواجب ادخالها فيه لربط التعليم بأهداف التنمية .

رابعا : وضع الأسس والمبادىء التى تبنى عليها المخططات التربوية السليمة ، وتحديد أولوياتها ضمن برنامج زمنى محدد على المدى القصير أو البعيد .

خامسا : تحديد للمجالات أو الميادين التى يجب أن تتضمنها المخططات التربوية ودراسة المشكلات التى تعترض وضع وتنفيذ برامج التنمية التربوية فى هذه المجالات .

وسنتحدث فيما يلى بايجاز عن كل متطلب من هذه المتطلبات .

اولا : يد ا ف وبرا ومشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية :

اذا اتفقنا على أن العملية التربوية لا يمكن أن تتم فى فراغ، ولابد لها أن تعمل فى مجتمع تتأثر به وتؤثر فيه .

واذا سلمنا بأن الانسان هو القوة الحقيقية القادرة على احداث التغيير فى شكل وظروف هذا المجتمع ٠

واذا آمنا بأن التربية هى اعدد الأجيال مقبلة تشكل صنع مستقبل الأمة ٠

واذا افترضنا أن التخطيط للتعليم أسلوب للعمل التربوى القصير والبعيد يستهدف أحداث الملائمة المستمرة بين نظام التعليم بكمه وكيفه واحتياجات المستقبل ٠

فلابد من تصور واضح وتقدير سليم لشكل وملامح هذا المستقبل بأبعاده الاقتصادية والاجتماعية والثقافية حتى يمكن احداث تخطيط سليم لتنمية التعليم يتفق مع احتياجات هذا المستقبل ٠ ومن الطبيعى أن تحقيق هذا التصور لشكل المستقبل فى مجتمع ما يستلزم وضع مجموعة من البرامج والمشروعات الاقتصادية والاجتماعية تتسم بالتكامل والشمول والتناسق ضمن اطار خطة شاملة للتنمية تستهدف احداث التغيير للوصول الى هذه الصورة للمستقبل ٠

ورسم هذه الصورة للمستقبل يتطلب أولا وضع مجموعة من الأهداف العامة تحدد الاطار العام لهذه الصورة مثل :

١ ــ رفع المستوى المعيشى أو زيادة الدخل القومى للفرد ٠

٢ ــ رفع المستوى الثقافى والتعليمى لجميع أفراد الشعب ٠

٣ ــ رفع المستوى الصحى لجميع المواطنين ٠

٤ ــ بناء مجتمع ديموقراطى متحرر ٠

٥ ــ تنمية جميع الموارد البشرية والقضاء على جميع مظاهر البطالة المقنعة والصريحة ٠

وفى ضوء هذه الأهداف العامة توضع مجموعة الأهداف الخاصة التى يجب تحديدها باعتبار أولوياتها وامكانيات تنفيذها ٠ وتترجم هذه الأهداف الخاصة فى صورة برامج ومشروعات محددة تظهر فى صورة أرقام للانتاج وتقديرات للاستثمار ومعدلات للانتاجية ونمو فى حجم العمالة ، ومثل هذه الأهداف قد تكون :

١ ــ مضاعفة الدخل القومى خلال عدد محدد من السنوات ٠

٢ ــ زيادة رقعة الأرض المزروعة بمقدار معين ٠

٣ ــ التوسع فى الانتاج الصناعى بمعدل محدد ٠

٤ ــ نمو الصادرات بمقدار معين ٠

٥ ــ التوسع فى سياسة الاسكان المتوسط والشعبى ٠

٦ ــ محو الأمية بين الكبار فى مدى عشرين عاما مثلا ٠

٧ ــ تعميم التعليم الالزامى فى مدة يتفق عليها ٠

٨ ــ التوسع فى التعليم الثانوى والجامعى ٠

ومن الضرورى أن تكون جميع هذه البرامج والمشروعات الخاصة بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية بين أيدى المسئولين عن تخطيط التعليم باعتبارهااحدى أساسيات متطلبات وضع الخطط التربوية ، استنادا الى الرابطة الوثيقة التى تربط التعليم بعملية التنمية والى أن تحقق أهداف التنمية المطلوبة يتـــطلب توفير احتياجاتها من القوى العاملة المدربة والماهرة القادرة على تنفيذ البرامج والمشروعات الواردة فيها ٠

ولعل أهم قصور فى مخططات التعليم بالعالم العربى هو اما عدم وجود المخططات من خطط أو برامج للتنمية الاقتصادية والاجتماعية اطلاقا ، أو عدم امكانية ترجمة هذه الخطط والبرامج الى احتياجات من القوى العاملة المدربة على المستويات المختلفة لتكون أساسا صلبا لوضع مخططات التعليم ٠ وفى كلا الحالين فقد أدى الى نشوء عديد من المشكلات التربوية لعل أهمها عدم قـدرة أجهزة التربية والتعليم على خدمة اقتصاديات الدول العربية ، وتمثل هذا بصفة أساسية فى عجز واضح فى القوى العاملة الفنية من مستوياتها المختلفـــة وفائض كبير فى فئات أخرى لم يعد المجتمع فى حاجة اليها ٠ وقد أدى هذافيما أدى من تأخر فى معدلات التنمية وعجز ميزانيات بعض الدول عنتمويل برامج التعليم نفسها ٠

ثانيا : دراسة الهيكل الوظيفى القائم فى شتى ا ‍ عات واحتمالات تغـيره فى المستقبل :

يقصد بالهيكل الوظيفى لقوة العمل فى أى قطاع أو نشاط اقتصادىمجموع أفراد قوة العملفى هذا القطاع أو النشاط مقسمين الىفئاتوظيفية تبعا لنوعالمهن أو الوظائف أو الأعمال التى يقومون بها طبقا لتدرجمسئولياتهاومستوى مهارتها ودرجة التعليم والتدريب المكافئة لها ٠

ويختلف هيكل الوظائف فى كل قطاع أو نشاط اقتصادى وفقا لطبيعـــة هذا القطاع أو النشاط ، الا أنه يمكن القول بصفة عامة أن التركيب التالىيمكن تطبيقه فى جميع القطاعات :

١ ـ المديرون ٢ ـ الاخصائيون ٣ ـ الفنيون
٤ ـ الفئات المساعدة ٥ ـ العمال المهرة ٦ ـ العمال متوسطو المهارة
٧ ـ العمال غير المهرة

ولسنا فى حاجة الى أن نشير الى أنه من الطبيعى حدوث تغيرات مستمرة فى التركيب الوظيفى ، أو بمعنى أدق فى نسب توزيع القوى العاملة فى أى قطاع أو نشاط تبعا لفئات هذا الهيكل ٠ وتحدث هذه التغييرات أســاسا نتيجـــة لعاملين هما : ـ

أ – تغير في توزيع القوى العاملة بين قطاعات الاقتصاد ذات التراكيب الوظيفية المختلفة كأن يمتص قطاع الصناعة كثيرا من القوى العاملة الفائضة في قطاع الزراعة ، أو أن يتسع قطاع الخدمات على حساب قطاعي الزراعة والصناعة ٠

ب – تغير في التركيب الوظيفي داخل القطاع أو النشاط الاقتصادي الواحد مثل احلال عمال متوسطي المهارة محل عمال غير مهرة ، أو تعزيز قطاع الصناعة بمزيد من العلماء والاخصائيين والمهندسين أو الاستعانة بعمال مهرة صناعيين في قطاع الزراعة ٠

ومهما يكن من أمر فان العاملين السابقين انما يمثلان في الواقع آثارتنفيذ برامج و خطط أو مشروعات تنمية اقتصادية أو اجتماعية معينة ٠ كما يمثل في ذات الوقت الاستجابة الحتمية لاستخدام العلم والتكنولوجيا في الانتاج الزراعي والصناعي والتي ظهرت آثاره في صورة استنباط مصادر جديدةللطاقة أو ادخال تحسينات جديدة في وسائل الانتاج مثل تحويل الانتاج الآلي الىانتاج أوتوماتي أو احداث تقدمات في انماط الاستهلاك وغيرها من التغيرات العديدة التي أحدثها التطور العلمي والتكنولوجي ٠

وقد أسفرت الدراسات التي أجريت عن التركيب الوظيفي في بعض الدول العربية عن تخلف الهيكل الوظيفي القائم في شتى القطاعات الاقتصادية عن الاحتياجات الحقيقية لهذه القطاعات من قوى عاملة مدربة من المستويات المختلفة مما يؤكد عدم ملاحقة الهيكل التعليمي القائم لمتطلبات التطور الاقتصادي والاجتماعي ٠ فقد اثبتت الدراسات في الجمهورية العربية المتحدة مثلا ضخامة العجز القائم في الفنيين والعمال المهرة ومتوسطي المهارة ، ومدى الفائضالموجود في خريجي بعض الكليات النظرية مثل خريجي كليات الآداب والحقوق والعلوم والوضع في بعض الدول العربية لا يختلف عنه في الجمهورية المتحدة ٠

ومن ناحية أخرى فقد أثبتت هذه الدراسات الخاصة بالهيكل الوظيفيالقائم عن ظاهرة أخرى هامة بالنسبة للمخططات التربوية وهي سوء التوزيع الجغرافي وفي قوة العمال الموجودة ، أو استخدام فئات ذات تخصص معين في تخصصها أو في غير مستوى كفاءتها ٠ فقد تكون نسبة الاطباء الى عدد السكان في بلد ما مناسبة الا أن تمركزهم في المدن يؤدي الى عجز في هذه الفئة منالقوى العاملة في الريف مما يؤثر على مستوى الرعاية الصحية فيه ٠ ومن الواضح أن هذا يقتضي اعادة النظر في توزيع الأطباء توزيعا عادلا بين الريف والحضر كما يحدث أن يعمل كثير من خريجي الآداب والحقوق في أعمال كتابية بسيطة ٠ أو تملأ وظائف الفنيين أو المهندسين التنفيذيين بأخصائيين مصممين على أعلى درجات من المهارة والتأهيل في الوقت الذي يتعطل فيهتنفيذ بعض المشروعات

الهندسية بسبب الحاجة الى هؤلاء الاخصائيين الذين يعملون فى غير تخصصهم الحقيقى أو فى أعمال لا تتناسب مع مستويات كفاءتهم وتأهيلهم .

ودرءا الكل هذا يلزم بصفة خاصة كأساس لمقابلة متطلبات المخططات التربوية فى الدول العربية اجراء مسح علمى شامل للتركيب الوظيفى فى القطاعات الاقتصادية المختلفة واجراء التنبؤات الخاصة باحتمالات التغير المنتظر أو المطلوب فى هذا التركيب مستقبلا حتى يمكن ربط مخططات التعليم ربطا وثيقا باحتياجات البلاد من قوى عاملة مدربه ، وحتى يسهم التعليم ايجابيا وبفعالية فى دفع عجلة التقدم والتطور بالبلاد .

ثالثا ـ مسح الهيكل التعليمى ودراسة اتجاهات نموه كما وكيفا :

لعل من أهم مستلزمات المخططات التربوية الناجحة اجراء عملية مسح شامل وثيق للنظام التعليمى القائم واتجاهات نموه فى السنوات الأخيرة بالنسبة لجميع مراحل التعليم . وتستهدف هذه الدراسة أو المسح القاء الضوء على أوجه القوة أو الضعف فى هذا النظام من حيث أهدافه وغاياته وطرقه وأساليبه ، وخططه ومناهجه وامكانياته وغير ذلك من عوامل تؤثر فى نجاح أو فشل العملية التربوية ، حتى تكون قاعدة انطلاق لوضع مخططات للتربية والتعليم تتميز بالواقعية والموضوعية والتوازن .

وتعنى هذه الدراسة أو المسح تحليلا كميا وكيفيا (نوعيا) للوضع التعليمى الراهن واتجاهات نموه فى السنوات الأخيرة . ويتطلب اجراء مثل هذا التحليل عديدا من البيانات الاحصائية التى تغطى مختلف أوجه النشاط التعليمى والتى يجب أن تنسحب على عدد من السنين يمكن معها اكتشاف أنماط النمو السائد فى كل مرحلة تعليمية .

ويمكن بغير صعوبة الاستدلال على طبيعة الهيكل التعليمى واتجاهات النمو فيه بعدد من المؤثرات التى تتسم بموضوعيتها وسهولة قياسها . وامكانية الاتفاق على معدلات لها على المستوى العربى والعالمى . ويمكن تقسيم هذه المؤثرات الى مؤثرات خاصة بالكم ومؤثرات للكيف مع اعترافنا بخطورة الفصل بين الكم والكيف فى التعليم .

وتشمل مؤثرات الكم ما يلى :

١ ـ نمو أعداد الطلاب والطالبات فى كل مرحلة تعليمية ، وتطور نسبة الموجودين منهم فى كل مرحلة الى الموجودين فى المراحل الأخرى . فالنمو المطلق فى اعداد الطلاب والطالبات يشير الى مدى التوسع الذى حدث فى مرحلة معينة من التعليم وتطور نسب الطلاب فى كل مرحلة تعليمية تشير الى مدى التوازن فى النمو بين مراحل التعليم المختلفة .

٢ ـ نمو اعداد الطلاب فى كل مرحلة تعليمية مقاسا الى عدد السكان وفئات السن فى كل مرحلة تعليمية • فالنمو المطلق فى اعدادالطلاب والطالبات قد لا يكون له مغزى واضح أو قد يكون مضللا اذا لم يقس هذا النمو الى النمو الحادث فى مجموع السكان أو مجموع الأفراد فى سن كل مرحلة تعليمية •

٣ ـ نمو اعداد الطلاب والطالبات فى كل مرحلة تعليمية موزعين تبعا للجنس ، ومنسوبين أيضا الى مجموع السكان ومجموع الأفراد فى سن مرحلة تبعا للجنس أيضا •

٤ ـ نمو اعداد الطلاب والطالبات فى كل مرحلة تعليمية موزعين جغرافيا حسب المحافظات والألوية وتطور نسبتهم للسكان وعدد الأفراد فى سن كل مرحلة فى كل محافظة أو لواء •

٥ ـ نمو اعداد الطلاب والطالبات فى الأنواع المختلفة للتعليم الفنى أوالمهنى منسوبين الى نموهم فى التعليم العام وذلك بالنسبة لكل مرحلة تعليمية (مثلا نسبة الطلاب والطالبات بالتعليم الثانوى الفنى مقاسا الى مجموع الطلاب والطالبات فى التعليم الثانوى العام ، أو نسبة الطلاب والطالبات بالكليات والمعاهد العالية العلمية والتكنولوجية الى مجموع الطلاب والطالبات بالكليات والمعاهد النظرية) •

٦ ـ نمو أعداد الطلاب والطالبات فى التعليم الأهلى أو الخاص مقاسا الى نموهم فى التعليم الرسمى أو الحكومى •

أما مؤثرات الكيف فتشمل ما يلى :

١ ـ تطور نسبة ما يخص كل مدرس من طلاب وطالبات People/teacher Ratio فى كل مرحلة تعليمية ، وذلك بدراسة العلاقات القائمة بين نمو أعداد الطلاب وأعداد المدرسين الدائمين فى كل مرحلة تعليمية •

٢ ـ تطور مؤهلات المدرسين العاملين فى مراحل التعليم المختلفة ، نظرا للارتباط الوثيق بين مستوى الكفاءة والجودة فى التعليم ومستوى مؤهلات واعداد المدرسين •

٣ ـ تطور كثافة الشعبة أو سعة الفصل ومدى قربها أو بعدها عن المعدلات العالمية المقبولة •

٤ ـ تطور نتائج الامتحانات العامة وامتحانات النقل ، ونسب النجاح والرسوب ، مع دراسة تقييمية لنظم الامتحانات ومدى استخدام السجلات والبطاقات المدرسية فى تقييم الطلاب أثناء حياتهم الدراسية

٥ ـ الفاقد فى التعليم ممثلا فى عدم قدرة الطلاب أو الطالبات فى اتمام دراستهم حتى نهاية المرحلة التعليمية ، أو تكرر رسوبهم أو كثرة غيابهم أثناء الدراسة •

٦ ـ تطور تكلفة الطالب أو الفصل فى المراحل التعليمية المختلفة •

٧ ـ مدى كفاية المبانى المدرسية وتجهيزاتها ، وتطور نسبة ما يخص كل طالب أو طالبة من مساحة للمبانى المدرسية أو الملاعب •

٨ ـ تطور المنهج المدرسى فى كل مرحلة تعليمية ومدى ملاءمته للتطورات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية •

٩ ـ مدى كفاءة الخريج من كل مرحلة تعليمية فى العمل الذى يمارسه بعد التخرج ومدى استفادته أثناء العمل مما حصله أثناء الدراسة ، وذلك بمتابعة الخريج فى مقر عمله ووظيفته •

هذا المسح الشامل لواقع التعليم واتجاهات النمو فيه من زاويتي الكم والكيف لا شك سيعطى الأساس المتين الذى يمكن على ضوئه تحديد الأهداف ووضع الأسس والمبادىء التى تبنى عليها خطة التعليم • ولعله مما يفيد فى هذا المجال أن نشير الى أهمية ترجمة البيانات التى حصل عليها فى هذا المسح فى صورة خرائط تربوية لكل محافظة أو لواء فى كل بلد عربى يبين عليها مراكز المدارس بأنواعها المختلفة وحالة المبانى فى كل منها ، وكثافة السكان فى كل منطقة ونسب الطلاب الى المدرسين فيها وما الى ذلك من بيانات بحيث يمكن للمسئولين عن وضع المخططات التربوية سهولة تبين نقاط الضعف أو القوة فى الخدمة التعليمية وتحديد الاولويات الخاصة بالتعليم فى كل منطقة أو لواء أو محافظة •

رابعا : وضع الأسس والمبادىء التى تبنى عليها لتربوية ،وتحديد اولوياتها :

يدور الجدل فى الآونة الحاضرة حول منطلقين لوضع أسس المخططات التربوية : المنطلق الأول ينبع من مبدأ العلم للعلم • باعتبار أن العلم أو الثقافة هدف فى حد ذاته ، وأن نشر الثقافة والعلم والتعليم كهدف أول سيحقق بطريقة غير مباشرة أهداف التنمية والتقدم •

والمنطلق الثانى يحمل مبدأ العالم للمجتمع ، وعليه فان أى مخطط تربوى يجب أن يهدف أولا الى خدمة المجتمع عن طريق امداد قطاعات الاقتصاد فيه بحاجتها الحقيقية من قوى عاملة مدربة قادرة على احداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية ويؤكد المنادون بهذا المبدأ أن المرحلة الاقتصادية التى تمر بها الدول النامية تحتم الأخذ بهذا المبدأ نظرا لعدم قدرتها على الصرف على التوسع فى التعليم

باعتباره هدفا فى حد ذاته • ونظرا لحاجتها الشديدة فى الفئات الفنيةوالمهنية العاملة ، ونظرا للمشكلات التى نشأت عن التوسع غير المخطط للتعليم فىضوء اعتبارات التنمية • وقد أدى كل هذا فى رأيهم الى تأكيد النظرة الى التعليم باعتباره نوعا من الاستثمار واداة من أدوات الانتاج عليها أن تحقق أقصى عائد اجتماعى ممكن بأقل تكلفة ممكنة

وبالرغم من أن كلا من المنطلقين له حججه السليمة التى تؤيد وجهة نظره فنحن نرى أن كلاهما يجب أن يؤخذ فى الاعتبار عند وضع مخططات التربوية فالتعليم حق انسانى فى الوقت الذى هو أداة لخدمة المجتمع • والتعليمسلعة استهلاكية يشتريها الفرد أو تقدمها له الدولة لخدمة أغراضه وتحقيق تكامله وسعادته ، وهو أيضا سلعة انتاجية تستهدف زيادة الانتاج ورفع معدلات الانتاجية ، والارتفاع بمستوى المعيشة •

ومهما كانت الأحوال ومهما اختلفت مراكز الانطلاق فاننا نجد أن تحديد الأسس والمبادىء والأولويات لوضع المخططات التربوية يجب أن ينبع من الدراسة التحليلية الشاملة لواقع التعليم ، والصورة التى نستهدفها لتطور هذا التعليم فى المستقبل ضمن اطار التصور الكامل لشكل المجتمع فىالمستقبل وبالرغم من الفروق فى الظروف الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية بين البلاد العربية ، وبالرغم من أن تصوراتنا لمستقبل المجتمع العربى قد تختلفأيضا بين بلد وآخر فاننا نؤمن بأن هناك أساسا ومبادىء عريضة مشتركة يمكن الاهتداء بها فى وضع المخططات التربوية للدول العربية •

ويمكن تحديد هذه الأسس والمبادىء فى النقاط التالية :

١ ـ اعطاء قدر من التعليم الأساسى لجميع الأطفال لا تقل مدته عن ست سنوات فى أقرب وقت ممكن وفق برنامج زمنى تبعا لامكانياتوظروف كل دولة •

٢ ـ عدالة فى توزيع الخدمة التعليمية بين الذكور والبنات ويتطلب هذا الاهتمام الشديد بتعليم البنت

٣ ـ عدالة فى التوزيع الجغرافى للخدمة التعليمية بحيث يتساوى حظ كل فتى وفتاة فى فرص التعليم مهما اختلف مكان اقامته •

٤ ـ التكافؤ فى فرص التعليم الثانوى والعالى بحيث لا تقف أى ظروف اقتصادية أو اجتماعية حائلا أمام أى فرد فى الوصول الى مستوىالتعليم الذى يتناسب مع امكانياته وقدراته •

٥ ـ الاهتمام بالتعليم الفنى والمهنى وخصوصا التعليم الصناعى وأحداث التوازن فى النمو بينه وبين التعليم العام •

٦ ـ العناية بتدريس العلوم وزيادة نصيبها فى منهج المدرسة الابتدائية والثانوية بحيث يتم أقصى تلاؤم ممكن بين المنهج المدرسى والمتطلبات التى تفرضها التطورات الاقتصادية والثقافية والحضارية الجديدة ٠

٧ ـ الاهتمام بالكيف فى التعليم وتحسين جودته عن طريق العناية باعداد المعلم وزيادة كفاءته بالتدريب والتأهيل ٠ وتحسين نسبة ما يخص كل مدرس من تلاميذه والعناية بالمبانى المدرسية وتجهيزاتها وانقاص سعة الفصول ٠ وما الى ذلك من مؤثرات لجودة التعليم ٠

٨ ـ تطوير هيكل التعليم أو اعادة بنائه بحيث يتم الترابط والتناسق بينه وبين الهيكل الوظيفى واحتمالات تغيره فى المستقبل مما يؤدى بالتعليم لأن يصبح قوة حقيقية وأداة فعالة فى التنمية الاقتصادية والاجتماعية

٩ ـ العناية بالتوجيه المهنى والتربوى وجعله أساسا لتوجيه وارشاد الطلاب والطالبات نحو أنواع التعليم المختلفة التى تتناسب مع قدراتهم وامكانياتهم مما يزيد من سعادة الفرد ، فى الوقت الذى يقوم فيه بالاشادة الى أنواع المهن والوظائف والمهارات التى تشتد حاجة المجتمع اليها ٠

خامسا : تحديد ا ت أو الميادين التى يجب أن تتضمنها ا ت التربوية ودراسة المشكلات التى تعترض وضع وتنفيذ البرامج فيها :

ان أى مخططات تربوية سليمة يجب أن تأخذ فى الاعتبار العديد من المجالات أو الميادين التى تتضمنها وضع هذه المخططات ودراسة المشكلات التى تعترض برامج تحسين وتنمية العملية التربوية فى هذه المجالات وسنتكلم فيما يلى عن بعض الميادين والمجالات التى يجب أن تتطرق اليها المخططات التربوية :

١ ـ الاحصاء التعليمى

ان من متطلبات المخططات التربوية السليمة استنادها على الاحصائيات الشاملة ودراسة الاحتياجات القومية والاقليمية والمحلية لاعادة توزيع الخدمات التعليمية بما يتفق مع التطور الاقتصادى القومى والاقليمى والمحلى ويستلزم ذلك تقرير الاحصاءات الدورية اللازمة وشمولها للبيانات الضرورية لاحتياجات المخططات التربوية مع توحيد الاسس التى تجرى بها الاحصاءات كتوحيد التعارف وقواعد التصنيف وطريقة النشر ومواعيده ٠

ويلزم للمخططات التربوية أساس احصائى سليم عن المواطنين من ذوى الأعمار المدرسية ونسبة المقيدين بمختلف أنواع ومراحل التعليم ونسبة التردد والانتظام والنسبة المئوية للذين ينتهون من دراساتهم والذين ينتهون من كل صف سنويا ومن المهم أيضا تحديد الأعداد المطلوبة من الطلاب والخريجين فى مختلف مراحل التعليم وأنواعه فى الحاضر والمدى القريب والبعيد وما يلزم

لمواجهة الموقف الحتمى أو التوسع أو الحذف والاضافة فى الخدمات التعليمية .
ولهذا يلزم الاتصال بالأجهزة الاحصائية فى الوزارات والهيئات الأخرى لتسهيل وتنفيذ ما يطلب من استيفاءات أو جمع بيانات أو بحوث احصائية لازمة للجهاز التخطيطى القائم على وضع المخططات التربوية .

وهناك جانب هام فى الاحصاء وهو متعلق بالتمويل اذ لابد وأن تضمن الاحصائيات التعليمية تكاليف التعليم بالنسبة للدخل القومى ، والمصادر العامة للتمويل (مركزية أو محلية ، حكومية أو أهلية) ، ومصروفات التعليم بالنسبة للمصروفات العامة ، وتكاليف التعليم بالنسبة لدخل الفرد ، وتوزيع تكاليف التعليم بين مصروفات تسييره والتمويل برأس المال والتكاليف الخاصة بكل مرحلة تعليمية وكل نوع من أنواع التعليم مع مقارنة كل هذا بالمعدلات العالمية والدول المتشابهة للدول العربية فى دور نموها .

ولابد من اعتبار الوحدة الاحصائية بالجهاز التخطيطى للتعليم هى الجهاز الفنى الذى يقوم بعمل التقديرات والتنبؤات عن المستقبل وهو الجهاز الذى يؤخذ بتقديراته وتنبؤاته فى التقارير الرسمية للمخططات التعليمية فى المدى القصير والمدى الطويل وان تقديرات المستقبل يدخل فى حسابها تغيرات واحتمالات ليس من السهل لغير الفنيين معالجتها على الوجه السليم .

ومن مهام الجهاز الاحصائى أيضا عمل البحوث الاحصائية والتقارير الاحصائية التى تحتاجها أجهزة التخطيط وتعتمد هذه البحوث على الخامات الاحصائية التى ينتجها الجهاز الاحصائى المحلى وتكون هذه البحوث على نوعين :

النوع الأول : وهو ما تحتاجه ادارة خاصة أو هيئة معينة بصفة نوعية مثل مشروع حصر الوسائل التعليمية السمعية والبصرية الموجودة فى مرحلة أو نوع من أنواع التعليم تمهيدا لتزويدها بالمعدلات اللازمة أو مشروع حصر الكتب التعليمية باحدى المناطق تمهيدا لاعادة النظر فى سياسة الكتاب المدرسى فى هذه المنطقة أو مشروع لدراسة وعلاج ظاهرة تكرار الرسوب بين الطلاب فى احدى أو كل مراحل التعليم .

النوع الثانى : وهو ما يحتاجه الجهاز التخطيطى ككل مثل مشروع دراسة عدالة توزيع الخدمات التعليمية حسب احتياجات السكان والبيئة والموارد المحلية ومشروع لدراسة العرض والطلب من القوى البشرية المتعلمة والمدربة ولا شك أن الجهاز الاحصائى المشارك فى وضع المخططات التربوية لا يستطيع مواجهة التطورات الاقتصادية والاجتماعية المقبلة والتعرف على ميادين الاستثمار وطبيعتها وحاجاتها من القوى العاملة ومستويات الكفاية الفنية لكل منها فى القطاعات المختلفة حتى تستطيع التربية تعديل برامجها ومناهجها واعداد وتوجيه وتدريب القوى البشرية اللازمة لمواجهة هذه التطورات فى الزمان والمكان المناسب .

ولابد للمخططات التربوية السليمة توافر احصائيات أساسية عن معدل الزيادة في الدخل القومي وعدد السكان والتركيب السكاني ومعدل الانتاجية والزيادة فى العمال حتى يتمشى النظام التعليمى مع الأسس المادية والبشرية القائمة ٠

واعتبار أن التعليم لم يعد فقط خدمة اجتماعية ولكنه أصبح أيضا أحد ميادين الاستثمار ذات العائد ، يرفع من كفاية الفرد ويعاون على زيادة الانتاج العام فان احصاءات التمويل من الأهمية بمكان سواء كان تمويل الدولة أو اشتراكات الأهالى والشركات ، أو التطوع الشعبى للعمل فى بناء المدارس مثلا أو قيام الأهالى بدفع تبرعات للتعليم ومشروعاته الحديثة ، أو امكان تحصيل مصروفات مدرسية من أسر الطلاب الموسرين أو اماكن تسهيل منح القروض للسلطات المحلية لمواجهة التوسع التعليمى فى هذه المناطق ٠

وهناك مشكلة يشترك فى حلها الاخصائى التعليمى وخبير التمويل التعليمى وهى أن دراسة الاحصاءات المتعلقة بتمويل التعليم لا تنحصر فقط فى زيادة الأموال التى تخصص للتعليم فحسب بل انها تتضمن كذلك حسن استخدام هذه الأموال بأفضل درجة من الفاعلية والانتاجية والتمويلية فى تخفيض الخدمات التعليمية ٠ وتفيد البحوث الاحصائية والتمويلية فى تخفيض الضياع والوصول الى أقصى حد ممكن من الاقتصاد فى نفقات التعليم ٠

ومن مستلزمات الاحصاءات التعليمية السليمة توحيد مصادر الاحصاءات منعا لما يحدث فى بلادنا من التضارب والتفاوت والتكرار بين الاحصاءات التى تصدرها مختلف الأجهزة ولعل فى وجود جهاز احصائى مركزى يتبعه فروع أقليمية ومحلية فى مختلف الوزارات والهيئات والمحافظات والألوية ، الاجابة على حل مشكلة تضارب الاحصاءات وتفاوتها وظهور مفارقات بينها ٠

٢ ـ المبانى المدرسية

من المعروف أن المبانى التعليمية ترهق ميزانية التعليم وانه يمكن تجنب الاسراف فى عمليات المبانى المدرسية بمعونة الفنيين فى تبسيط المبانى بما يلائم البيئات المختلفة والمستوى الاجتماعى بها ٠

وينطبق نفس المبدأ على التجهيزات والاثاث المدرسى ٠

ومن اللازم تحديد الأموال اللازمة للمبانى المدرسية والمصاريف الاستثمارية فى هذه المبانى مع استخدام طريقة المقاييس الثابتة (تكاليف البناء الواحد أو الفصل الواحد ٠٠٠ الخ)

ومن أساسيات مقابلة متطلبات المخططات التربوية فى مجال الأبنية التعليمية ضرورة دراسة احتياجات الجامعات والمعاهد العالية ومراكز التدريب المهنى

والتلمذة الصناعية والمدارس بمختلف أنواعها ومراحلها الى المبانى التعليمية عن طريق الاحصاء الشامل للأبنية الموجودة فى الموقف الراهن (جديدة ـ قديمة ـ مملوكة للدولة ـ مملوكة لاشخاص ـ مستأجرة ـ آيلة للسقوط ـ ناقصة المرافق ٠٠ الخ) بالتعاون مع الجهاز الآحصائي وذلك في ضوء الاحصاء الشامل لاعداد الطلاب فى الحاضر وما ينتظر أن يكونوا عليه في السنوات المقبلة وما يقابل ذلك من نمو حتمي وتوسعات فى الأبنية القائمة أو انشاء أقسام وأبنية جديدة ٠

ويلي ذلك تخطيط شامل للأبنية التعليمية بدراسة الاحصاءات دراسة دقيقة للوصول منها الى تحديد احتياجات البلاد الى الأبنية التعليمية لكل فرع ومرحلة من مراحل التعليم ثم مدارسة هذه الاحتياجات مع المختصين بالأحصاء والتمويل ويمكن بذلك في النهاية الوصول الى مشروع تخطيطى شامل للأبنية التعليمية ينفذ على مدى عدد معين من السنوات وفق احتياجات البلاد وامكانياتها الآقتصادية كما يراعى فى ذلك تقدير التكاليف المالية الضرورية اللازمة للتنفيذ بالاشتراك مع المختصين بالتمويل وتحليل الامكانيات الموجودة من حيث عملية البناء والمواد اللازمة والفنيين بالدراسة مع المعنيين والاستعانة بمعاهد وكليات الهندسة المعمارية وأبحاث البناء ان وجدت ٠

ويلزم دراسة التخفيف بقدر الاماكن على الدولة فى تحمل أعباء تكاليف الأبنية ودراسة وتحديد مصادر تمويل المبانى وتوزيع الأعباء المالية بنسب موازنة على السلطات المحلية والمركزية مع مراعاة تخفيض المصروفات الثانوية والاقتصاد والبساطه في الأبنية التعليمية بالقدر الذى لا يؤثر على المستوى التعليمى أو الصحى المطلوب ٠

ومن الضرورى تحقيق المطالب العاجله لتمويل المبانى التعليمية بدراسة أى الطرق الصالحة لذلك كلها أو بعضها ومثل القروض المحلية للأبنية ، وتشجيع الأهالى على بناء المعاهد والمدارس ومراكز التدريب المهنى ودراسة أساليب هذا التشجيع وتكليف بعض المؤسسات للقيام بعمليات البناء مع قيام الدولة بتسديد نفقات البناء بأرباح معقولة بأقساط سنوية لا تتجاوز كثيرا نفقات الاستئجار القائمة حاليا ٠ ويمكن النظر بصورة جدية فى مبدأ أنشاء مصانع الأبنية الجاهزة فى الدول العربية اسراعا لبرامج تنفيذ الأبنية التعليمية لما ثبت من توفيرها للوقت والجهد والمال ونشرها بحيث توجد فى كل محافظة أو مديرية أو لواء لاستكفاء كل منطقة لمبانيها التعليمية أقليميا ٠

وان المخططات السليمة للمبانى التعليمية لابد وأن تتعرض لدراسة الوسائل الفنية للأبنية التعليمية كوضع توجيهات لتصميم المبانى على أسس تربوية واجتماعية وصحية بحيث تتفق والمستوى الآجتماعى وبحيث تراعى العوامل الجوية والبيئية والحالة الاقتصادية فى البناء واستخدام الخامات المحلية ، وبحيث

يؤخذ فى الأعتبار طرق التدريس وبحيث تكون الأبنية التعليمية قابلة للتوسع فى المستقبل ويمكن تعديلها وفق الاحتياجات المقبلة ٠

ويلزم وضع أسس تنظيم الهيئات التى يسند اليها تصميم المبانى التعليمية بحيث تتوفر فيها الخبرة اللازمة لذلك وبحيث تتعاون فيها جهود المهندس المصمم والمنفذ والفنان والاقتصادى وخبير الصحة المدرسية ٠

كما يلزم دراسة انشاء مدرسة مستقلة تختص بالانشاءات التعليمية ويمكن تطبيق نفس الدراسة على مبدأ انشاء مؤسسة مستقلة تقوم على عمل التجهيزات التعليمية للأثاث المدرسى ٠

وفى النهاية يمكن الوصول الى نماذج متعددة من التصميمات فى الأبنية التعليمية بالاشتراك مع الجهات المعنية يكون أساسها تبسيط المبانى التعليمية وتقنينها ووضع التصميمات النموذجية المتنوعة لبيئات مختلفة (زراعية ـ تجارية ـ صناعية ـ صحراوية ـ ساحلية ٠٠٠ الخ) مع وضع شروط محددة لاختيار مواقع البناء بحيث يتوفر فيها انخفاض سعر الأرض ومناسبة الموقع وسهولة المواصلات ، وملاءمة الموقع لسير الدراسة ، والبعد عن الضوضاء الشديدة ومحطات السكك الحديدية ومجارى المياه الخطرة ، والروائح الكريهة والمحاجر والغابات ٠٠٠ ومناسبة المساحة لوجود حديقة وملعب وسهولة جفاف الأرض وسهولة الصرف وتوفر موارد المياه ٠

ويلزم وضع توجيهات للمؤسسات والجمعيات التعاونية وأجهزة البناء التى تقوم بانشاء المدن والأحياء الجديدة أن يراعى عند التخطيط تخصيص مساحات منذ البداية لكل نوع من أنواع التعليم ينشأ فى هذه المواقع ٠

ولاستكمال مخططات المبانى التعليمية لابد من ايجاد وسائل المتابعة والتطوير للمبانى التعليمية ، والصيانة وذلك بالعمل على تقويم الأبنية التعليمية ومتابعة مشروعات التنفيذ طبقا للبرامج الزمنية الموضوعة عن طريق أجهزة التفتيش الفنى الادارى بالوسائل التى يتفق عليها بقصد دوام تطوير المبانى التعليمية عن طريق تكليف هيئات حكومية وأهلية مختصة وعمل مسابقات للحصول على أفضل التصميمات فى الأبنية التعليمية وتشجيع المعارض لعرض النماذج فى الأبنية التعليمية والتصميمات المختلفة ٠

وتحسين نشر المطبوعات فى شئون الأبنية التعليمية متناولة أهم الدراسات والتوجيهات على شكل كتيبات وكتالوجات ٠

ومن الأفضل الاتصال بالهيئات الخارجية والدولية المعينة مثل منظمة اليونسكو والاتصال عن طريق المؤتمرات الدولية والأقليمية بقصد تبادل الخبرات والمعلومات والمعونات الدولية الفنية والمالية فيما يختص بالمبانى التعليمية ٠

٣ ـ المنا والكتب والوسائل التعليمية

كثيرا مـا تتعرض التقارير التعليمية والبحوث التربوية للأعـداد التى تم تخرجها من مختلف مراحل التعليم وأنواعه وكذلك الأعداد المطلوبة من الخريجين على مدى سنوات مقبلة ولكنها قليلا ما تشير الى نوعية التعليم أو تبدى اهتماما بالكيف وهى لا تتعرض بالضرورة للتفاصيل الهامة المتعلقة بتحقيق الكيف فى التعليم عن طريق المناهج أو الكتب المدرسية أو الوسائل التعليمية ٠

ولهذا نرى انه لابد من النظر بطريقة تقدمية جريئة الى المناهج الدراسية على جميع المستويات بحيث تقابل المناهج المتطلبات الآتية :

١ ـ احتياجات التراث الثقافى والحضارى ليس فقط عن طريق ان المنهج يقوم بحفظ هذا التراث الثقافى وانما يضيف اليه عن طريق الابتكار والابداع بذلك يكون المنهج وسيلة لحفظ التراث الثقافى والاضافة اليه فى نفس الوقت ٠

٢ ـ مقابلة استعدادات وقدرات واتجاهات وتطلعات الانسان الفرد وتشجيعه على استخدام قدراته واستعداداته الى أقصى ما يمكن وتشجيع العمل الفردى المستقل والبحث الدائب ٠

٣ ـ مقابلة احتياجات المواطنة الصالحة وتدعيم القيم الوطنية والعربية ٠

٤ ـ مقابلـة التغير المتلاحق فى العلم والتكنولوجيا وعلوم الـذرة والأجهـزة الأوتوماتيكية ٠٠ حتى يلاحق التعليم العصر الذى نعيش فيه ٠

ومن الأهمية بمكان فى وضع المناهج الجديدة أو تعديل المناهج الحالية أن يتم ذلك فى ضـوء تقارير ميدانية ومتابعة واقعية للتطبيق الفعلى لهذه المناهج فى السنوات الأخيرة حتى تكون ملاحظات المفتشين وعمداء التفتيش والتابعين والمعنيين بشئون التعليم موضع نظر ونقطة بداية فى عمل المناهج الجديدة ٠

وتنسحب نفس الملاحظة السابقـة على المستهلك أى المؤسسة أو المنظمة أو الهيئة أو المصـلحة التى يعمـل فيها أى خريج اذ لابد من تلقى ملاحظات وتقارير واقتراحات جميع الهيئـات التى يعمل فيهـا الخريجون على مختلف مستوياتهم ومدى استخدامهم فى عملهم للمعلومات والمهارات والخبرات والقيم والاتجاهات التى درسوها فى المرحلة أو نوع التعليم الذى مارسوه ، وبذلك يعاد النظر فى المناهج لتكون أكثر ملاءمة ومرونة لمقابلة احتياجات المستهلك الذى يعمل لديه الخريج ولهذا لابد من انشاء أقسام لمتابعة الخريجين فى اماكن أعمالهم بعد تخرجهم لمدة كافية ويأتى بعد ذلك السؤال ٠ من يقوم بتعديل ووضع المناهج ؟ والاجابة عليه هو انه لابد من اشـتراك المدرس فى الميدان بجانب المفتش أو المفتش الأول أو عميد التفتيش المختص وذلك بالاشتراك مع اخصائى المناهج وخبير المادة الدراسية ورجال الأعمال بالسوق وذوى الخبرة الطويلة فى التعليم حتى تكون المناهج شاملة ومتكاملة وعلى أساس ديمقراطى ٠

ويحسن أيضا تجريب المناهج الجديدة على عدد محدود من المدارس لمدة عام على الأقل لاثبات صلاحيتها وتعديلها فى ضوء تدريسها للطلاب قبل تعميمها كما يلزم أيضا عدم تعديل المناهج فى كل مرة الا بعد استقرارها لعدد من السنوات حتى لا تحدث هزات تعليمية متكررة .

ويلزم متابعة المناهج بعد وضعها واحداث المرونة الكافية بها مع اعتبار المناهج خبرات متكاملة تؤدى الى تنمية جوانب شخصية الفرد المتعلم من جسمية وروحية وأخلاقية وعقلية واجتماعية ومهنية ... الخ

والمنهج الصالح لابد وأن يتوافر فيه تحقيق الأغراض الثقافية والنفعية والتدريبية :

أ ـ فالغرض الثقافى يقصد به اضافة معلومات وخبرات جديدة للرصيد التعليمى للفرد المتعلم .

ب ـ أما الغرض النفعى فيمثل فى مدى استخدام المتعلم وتطبيقه لما تعلمه من خبرات تعليمية أثناء دراسته فى مهنته مستقبلا وحياته الشخصية .

جـ ـ الغرض التدريبى وهو يظهر فى تعلم الفرد الطريقة العلمية أثناء دراسته للعلوم أو تعلم الأمانة والموضوعية أثناء دراسة الطالب لمادة التاريخ والوصول الى الحقائق التاريخية ، أو تعلم الدقة أثناء القيام بالتجارب العملية ، أو تعلم المواظبة على المواعيد أثناء اعداده فى كلية المعلمين ليكون معلما لا يتأخر عن مواعيد حصصه أو محاضراته لطلابه .

والنهج الصالح المرن لا مندوحة من أن يقابل احتياجات البيئات المختلفة فمناهج المدارس والمعاهد ومراكز التدريب المهنى فى البيئات الساحلية غيرها فى البيئات الصحراوية ، وهذه تختلف عن مناهج البيئات الزراعية أو الصناعية .

أما الكتاب المدرسى فالمبدأ الأساسى فيه فى المجتمع العربى الذى يأخذ بأسباب العدالة الاجتماعية هو أن الثقافة والعلم ممثلة فى الكتب المدرسية لابد وأن تتاح مجانا وللجميع بحيث لا يكلف أى طالب مصروفات يدفعها وتثقل كاهله فى الكتب المدرسية على مختلف مراحل التعليم وأنواعه ومستوياته . ويحسن هنا النظر فى قيام مؤسسة علمية مستقلة متخصصة فى الكتب التعليمية تتولى الاعلان عن هذه الكتب وفحص نواتج المسابقات بين المؤلفين بتشكيل لجان الفحص المحايدة واعطاء المؤلفين مكافآت مجزية بحيث فى النهاية لا يكون الكتاب سلعة تجارية مع اخراج الكتب فى صورة جذابة مشوقة واصدار أكثر من مرجع فى كل مادة حتى يكون الكتاب المدرسى وسيلة لتحرير الفكر الانسانى ولا يكون الطالب أسيرا للمرجع الواحد .

ولابد أيضا من تجريب الكتاب المدرسى لمدة عام على الأقل على عدد محدود

من المدارس وتعديله اذا لزم الأمر فى ضوء تدريسه قبل تعميمه بصورة واسعة على جماهير التلاميذ والطلاب ٠

ويحسن وضع برنامج زمنى مسبق للكتب المدرسية تتم فيه جميع الخطوات اللازمة منذ الاعلان عن الكتاب حتى يصل الى أيدى التلاميذ والطلاب مع بداية العام الدراسى بوقت كاف ٠ ومن الضرورى القيام بعملية مسح شاملة فى مدارسنا وجامعاتنا للوسائل التعليمية ومعرفة المقننات اللازمة منها بالنسبة لكل فصل ومدرسة أو كلية من كل نوع من أنواع الوسائل التعليمية من أجهزة المعرض وأفلام متحركة أو ثابتة ومعدات ونماذج وعينات وشرائح وخرائط ورسوم بيانية ٠٠٠ الخ ، وعمل برنامج زمنى لانتاج الوسائل التعليمية وتوزيعها وتدريب العاملين على استخدامها وتشغيل أجهزة الوسائل التعليمية ونشر حركة الوسائل التعليمية والاهتمام بها فى المدارس والكليات على اعتبار انها تعين المدرس ولا تغنى عنه ٠

ولعل فى انشاء مؤسسة ذات كيان مستقل تقوم لانتاج نماذج من الوسائل التعليمية تعطى لمصانع تقوم على انتاج هذه الوسائل بكميات وفيرة مما يوفر على الدول العربية العملات الصعبة لعل فى ذلك حلا لمشكلة امداد مدارسنا ومعاهدنا بما يكفيها من الوسائل التعليمية التى توسع وتعمق وترسخ عملية التعليم ٠

ويحق النظر فى مقابلة الاتجاهات الدولية الجديدة فى التعليم فى صورة التعليم المبرمج باستخدام الآلية فى التعليم والتسجيلات الصوتية توفيرا للوقت والجهد فى العملية التعليمية ٠

٤ ـ اعداد المعلمين وتدريبهم

ان أى تفكير تخطيطى وبرنامج تنفيذى سليم لاعداد المعلمين وتدريبهم لابد وأن يتناول التحليل الوظيفى لهيئات التدريس الحالية بصفة عامة سواء كانت فى الجامعات أو المعاهد العالية أو المرحلة الثانوية أو الاعدادية أو الابتدائية أو مراكز التدريب المهنى فى القطاع الرسمى أو العام وفى القطاع الخاص ٠

ويلى ذلك مباشرة تحديد الصفات والخصائص والاتجاهات والقدرات التى تقابل هذا التحليل الوظيفى ٠

وكيفية اختيار المعلم من الأهمية بمكان فى مرحلة الاعداد بحيث تكشف وسائل الاختيار عن توفير بعض هذه الصفات فيه أوعلى الأقل وجود استعدادات لها فى مختلف المعاهد والدور والكليات التى تعدمعلمين ومعلمات وأعضاء لهيئات التدريس ٠

ويتناول التخطيط السليم لاعداد المعلمين وسائل تنمية هذه الاستعدادات

بحيث تصبح صفات ثابتة في شخصية المعلم أثناء فترة الاعداد وأثناء الخدمة.

كما يتناول منهج الدراسة والمواد الثقافية والمواد المهنية التى تدرس فيه ونسبة كل منها الى الأخرى والحد الأدنى الثقافى اللازم توافره فى كل معلم فى كل مرحلة ، وطرق التدريس السائدة والوسائل المعينة من سمعية وبصرية وألوان النشاط الاجتماعى والثقافى والرياضى وحياة الطلاب الاجتماعية أثناء فترة الأعداد واتصالاتها بالبيئة والامتحانات ووسائل التقدم أثناء فترة الأعداد .

كما يتناول التخطيط أيضا معلم المعلم والتحليل الوظيفى لهذه الفئة وتحديد الصفات والخصاص والاتجاهات التى تقابل التحليل الوظيفى وكيفية الارتفاع بمستوى معلم المعلم .

كما أن التخطيط السليم لأعداد المعلمين والمعلمات لابد وأن يتناول فيما يتناوله مدة الأعداد ومكانة ومدة التدريب العملى والتقدم بالتوصيات والتشريعات اللازمة فيما يخص نظم الأعداد القائمة ، وكيفية توحيد مصدر أعداد المعلم .

ومن الضرورى تتبع عينات من المعلمين المتخرجين فى معاهد وكليات ودور المعلمين فى ميادين عملهم بطريقة الملاحظة الميدانية المباشرة واستطلاع رأى رؤسائهم ومدى تعاونهم وتتبع نشاطهم الثقافى والعلمى .

ودراسة موضوع ادارة كليات ومعاهد ودور اعداد المعلمين ونوع القيادة السائدة فيها من الأهمية بمكان للأرتفاع بمستوى الكفاية الانتاجية فيها . ولسنا فى حاجة الى التأكيد بأن المناخ الديمقراطى السمح من الزم الأمور فى اعداد المعلم .

واذا كان من الممكن التحكم فى مستويات المعلمين عن طريق اعدادهم فيمكن أيضا استكمال هذا الاعداد وهم فى الخدمة عن طريق برامج التدريب الوظيفى واعداد هذه البرامج التدريبية المختلفة من تزويد وتأهيل واستكمال تأهيل ... الخ ، مما يشمل الاجابة على الأسئلة التالية :

(أ) متى وأين يدرب المعلم فى الخدمة ؟

(ب) ما هى وسائل التدريب ونوع البرامج التدريبية اللازمة ؟

(جـ) كيفية وتخطيط هذه البرامج وتنفيذها من حيث محتواها ومدتها ومستوى كفاية الهيئة المشرفة على تنفيذ هذه البرامج ؟

(د) ما هى الهيئات التى تقوم بعمليات التدريب ؟

(هـ) تقويم أثر العمليات التدريبية فى هيئات التدريس وتحديد الوسائل التى يمكن أن تستخدم فى فترة التقويم ؟

والمستهدف فى النهاية هو تعزيز مستويات هيئات التدريس بالمؤهلات اللازم توافرها مع تصحيح الأوضاع السائدة والارتفاع ببعض المستويات القائمة الى المستوى المطلوب واستمرار النمو المهنى للمعلم عن طريق البعثات والمنح والمؤتمرات الأقليمية والخارجية والمجلات والبحوث ... الخ .

وعن التخطيط لاعداد المعلمين لابد من رسم سياسة القبول بمعاهد وكليات ودور اعداد المعلمين والمعلمات فى ضوء الاحتياجات الفعلية للتعليم بدراسة البيانات الاحصائية الخاصة باحتياجات المحافظات والمديريات والألوية المختلفة من المعلمين بقصد وتحديد اعداد المقبولين مع ملاحظة وتحقيق مبدأ الأكتفاء الذاتى والاستمرار العائلى لأسر المعلمين وبدء تعيين المعلم فى مناطق الريف على قدر الامكان .

ويستلزم الأمر القيام بالدراسات المقارنة فى نظم اعداد المعلمين وتدريبهم فى البلاد الأخرى واقتباس ما يصلح منها لنظمنا واجراء الدراسات لاكتشاف هل النظام التتابعى فى اعداد المعلم (الدراسة الفنية تتم فى السنوات الأولى والدراسات التربوية فى السنوات الأخيرة) أو النظام التكاملى فى اعداد المعلم (الدراسات التربوية تتمشى جنبا الى جنب منذ أول عام مع الدراسات الفنية) أفضل من الآخر ؟

ومن اللازم قياس كفاية المعلم بطريقة موضوعية وبناء على البحوث القائمة فى هذا الميدان . وقد أمكن وضع تدريج مئوى يشابه « الترمومتر » يمكن به قياس سمات المعلم الناجح وهذا التدريج مكون من مائة درجة تتناول الصفات الشخصية والصفات المبنية والصفات المتعلقة بالديمقراطية للمعلم الصالح على افتراض ان كل صفة تتساوى فى درجتها مع أى صفة أخرى وهذه محاولة جريئة فى هذا الاتجاه فيها يجيب المعلم بنفسه على كل صفة بنعم أو لا ويقارن النتيجة العددية بتقويم الرئيس المباشر للمعلم نفسه لمعرفة درجة تمشى تقويم المعلم لنفسه بتقويم رئيس العمل لنفس هذا المعلم .

رعاية غير الأسوياء وواجب الدولة نحوهم

بقلم الدكتور رياض عسكر
مدير عام ادارة التربية صة (سابقا)
بوزارة التربية والتعليم

المشكلة :

ان أى برنامج تربوى متكامل لرعاية التلاميذ يجب أن يأخذ فى الاعتبار ما يجب أن يقدم للتلميذ الذى أصبح ، نتيجة للمرض أو الحوادث أو الوراثة فى عداد غير الأسوياء فأصبح فى حاجة الى نوع خاص من التعليم يناسب عاهته أو نقصه أو حالته الخاصة ٠

كما أن أى برنامج تربوى لتعليم غير الأسوياء يجب أن يقوم على أساس الفحص والتشخيص الطبى والنفسى أولا وقبل كل شىء ٠

فليس فينا من ينادى بعلاج الطفل أو رعايته من الوجهة الطبية ثم تركه يعانى من النقص أو العاهة ، لا سيما فى هذا العهد الاشتراكى الذى أكد حق كل فرد فى أن ينال حقه عملا بمبدأ تكافؤ الفرص ٠ فالطفل الذى أصيب بالحمى حتى اذا برىء منها تركت آثارها فيه فقضت عليه بالصمم طول حياته لا نستطيع أن نكتفى بأنه عولج ، بل يجب أن نوجهه الى مدارس تعلمه الكلام واللغة بصفة خاصة بالاضافة الى التربية والثقافة العامة والتأهيل المهنى ، لا سيما اذا كانت حالته هذه قد طرأت عليه فى وقت مبكر من حياته أى قبل تعلمه الكلام واكتسابه القدر الكافى من اللغة ٠

وهذه المدارس يجب أن يكون لديها تشخيص كامل لعاهة الطفل ودرجتها وزمن حدوثها وآثارها على صحته العامة وعلى نفسيته ٠ وأسلوب التعويض عنها كاستعمال نظارة خاصة لضعيف البصر أو جهاز سمعى لضعيف السمع وما الى ذلك ٠

ووزارات الصحة والتربية والتعليم والشئون الاجتماعية يجب أن تدخل فى حسابها برامج خاصة لرعاية غير الأسوياء ، كل من زاويتها لأنهم قبل كل شىء مواطنون لهم حق الرعاية الواجبة لأى مواطن آخر لا سيما فى عهد الثورة المباركة التى أكدت حق الفرد ورفعت الاستغلال والطبقية البغيضة عن كاهل الشعب ، بمعنى أننا لا نستطيع اليوم أن نعتبر تلك الرعاية وقفا على طبقة دون طبقة أو طائفة دون طائفة ، أو على من يستطيع أن يدفع الثمن فقط ، فمن لا يستطيع يترك فى زوايا النسيان ويسدل عليه ستار الاهمال ، فانهم أيضا ، بالاضافة الى حقهم الطبيعى فى العلاج والتربية والرعاية الاجتماعية والاقتصادية لهم خطرهم

على المجتمع اذا أهملوا ـ فقد يستغلون استغلالا سيئا من الوجهة الاقتصادية أو الاخلاقية لضعفهم أو جهلهم أو قصورهم العقلى ، وقد يستسلمون لهذا الاستغلال جريا وراء لقمة العيش أو لخضوعهم لذوى الأغراض الفاسدة • ولكن اذا بذلت لهم الرعاية الواجبة من هذه الوزارات الثلاث بصفة خاصة تمكنوا من الحياة الشريفة والعيش الكريم على مستوى اقتصادى معقول يمكنهم من الاندماج كمواطنين أقوياء فى عداد جنود المجتمع •

هذا ومن الحقائق الثابتة احصائيا أن غير الاسوياء أكثر تعرضا للأمراض وهى حقيقة تؤيد ضرورة زيادة العناية بهم من الهيئات الصحية فضلا عن حاجتهم الى التربية والتعليم لوقايتهم من هذه الأمراض • ولا شك أن مصلحة المجتمع تقضى برعايتهم ولو من الوجهة الانسانية المحضة ـ ولذا فان التثقيف الصحى من أوجب الأمور لغير الأسوياء ، ويجب أن تتنبه الأذهان الى مشاكلهم والى الرعاية الواجبة لهم •

وان وزارة الصحة لتستطيع أن تقدم الكثير من المعونة والرعاية لغير الأسوياء بواسطة أجهزتها المختلفة الوقائية والتشخيصية والعلاجية والتثقيفية •

استكشافهم :

وان أول واجب للهيئات التعليمية والاجتماعية والصحية تجاه غير الأسوياء هو استكشافهم أى معرفتهم والبحث عنهم وتشخيص النقص أو العاهة ، وفى كثير من الحالات تكون عملية استكشافهم عملية طبية محضة كما فى حالات العمى وضعف العمى وضعف الابصار (الميوبيا) والصمم الكلى والصمم الجزئى وحالات القلب والصرع وغيرها كما تكون عملية تعليمية كاستكشاف قصار النظر • وفيه تكون عملية اجتماعية اقتصادية استكشاف العاجزين عن العمل عجزا كليا أو جزئيا كالمشوهين جسميا أو ضعاف القلب الى غير ذلك •

وعملية الاستكشاف هذه ليست عملية سهلة كما قد يتطرق الى الذهن لأول وهلة ، فالطبيب يستطيع الكشف على مريض أتى اليه وشكا مرضه ولكن غير الأسوياء مندمجون فى مجموع الشعب العام وفى المدارس ، أو منزوون فى بيوتهم ، وفى كثير من الحالات لا يعرفون أنهم من غير الأسوياء ، فالطفل الصغير الأصم أو ضعيف السمع قد لا يعرف أهله أنه أصم أو ضعيف السمع حتى يكبر وقد يظن أنه غبى ، وقد يعزى عدم نطقه بالكلام الى أنه تأخروقتى فقط لأن عمه أو خاله تأخر فى النطق هو أيضا وهو صغير • وقد تحتاج الأم الى من ينبهها الى حالة طفلها والى اجراء اختبار خاص لمعرفة حقيقة حاله • وعندئذ يحتاج الأمر الى علاج قد ينجح وقد لا ينجح ، كما أن الحالة قد تكون وراثية لا تعالج ، وانما توصف فيها أجهزة تعويضية كجهاز سمع أو نظارة وهكذا •

ومما يزيد عملية استكشاف غير الأسوياء صعوبة أنها يجب أن تتم على نطاق عام جمعى لأن الاستكشاف الفردى لا يكفى لتحقيق خدمات واسعة النطاق • والواجب انشاء جهاز كامل يقوم بعملية الاستكشاف والحصر والتسجيل

والاختبار ثم التوجيه والتعليم والتأهيل · ولا يمكن أن يكون هذا الجهاز من رجال التعليم أو الأطباء وحدهم بالطبع ، بل لابد أن تشترك فيه غناصـــــر مختلفة ، طبية وتربوية واجتماعية ، وقد تتمثل هذه العناصر من الادارة العامة للصــحة المدرسية (بوزارة الصــحة) والادارة العامة للتربية الخاصة (بوزارة التربية والتعليم) وادارات التأهيل وغيرها (بوزارتى الشئون الاجتماعية والعمل والوزارات الأخرى) ·

ومع أن غير الأسوياء موجودون فى بيوتهم أو فى المجتمع الا أن أسهل مكان لاستكشافهم هو المدارس ، فان طبيعة تنظيمها واشراف المعلم فيها ، والواجبات الملقاة على عاتق التلميذ بها · والاختبارات اليومية من شفوية وتحريرية وأوجه النشاط بها الى غير ذلك ، كله من شأنه أن يبرز ناحية النقص فى الطفل ، أو بعبارة أدق اختلافه عن مجموع الأسوياء من أقرانه . ولكن يجب ألا يفهم أن المقصود هو الاقتصار فى البحث عنهم على المدارس ، لأن الكثيرين منهم لا يتقـــدمون للمدارس أو لا يقبلون بها فالعميان غالبيتهم خارج المدارس والصم لاتقبلهـم المدارس العادية أولا اذا قبلوا بها · وضعاف العقل لا يستطيعون مسايرة باقى التلاميذ وهكذا ·

غير أن ذلك النقص قد يكون بارزا ظاهرا للعيان يدركه المعلم والتلاميــذ بسهولة ، كما فى حالة العمى الكلى أو الصمم الكلى أو النقص العقلى الشديد · اذ فى مثــل تلك الحالات يكون وجود الطفل فى المدرسة العادية مستحيلا ، ويمكن كشف حالته فورا بالمعرفة العادية على يد المعلم ، بل ان قبوله بالمدرســة العادية يكون مستحيلا فى حالة العمى التام فى كلتا العينين ، أما الصـمم فقد تستغرق بعض الوقت وكذلك الغباء والنقص العقلى كما قدمنا ·

أما فى الحالات التى لا تكون فيها العاهة بارزة ، أو النقص شديدا ، فقد يستمر الطفل وقتا ما يطول أو يقصر ، قبل أن يدرك أحد حاجته للعناية الخاصة وضرورة توجيهه الى غير المدرسة العادية · وأهم عنصر فى عملية الاستكشاف هذه يكون المعلم بالنسبة لتلاميذه ، لأنه بحكم عمله مع الطفل وتقويمه لقدراته تعرفه على انتاجه اليومى ، يستطيع أن يعرف لحد ما مقدار بعده عن غالبيــة التلاميذ أو مجموعهم ، وعليه فى هذه الحالة تحويله الى الجهاز الطبى أو النفسى المختص لفحصه وتقدير عاهته تقديرا دقيقا مع وصف العلاج اذا كانت هناك حاجة اليه · ·

ولذا وجب أن تشمل ثقافة المعلمين واعدادهم بوجه عام قدرا مناســبا من دراسة التربية الخاصة بما فيها الناحية الطبية العامة والناحية النفسية ·

والجهة المختصة بالكشف الطبى على التلاميذ بالمدارس الآن هى الوحدة الصحية ، ولكننا نرى ضرورة انشاء جهاز كامل · كما أسلفنا ، يكون مختصا باستكشاف غير الأسوياء وتحديد مستوياتهم كدرجة ابصارهم أو درجة سمعهم أو درجة ذكائهم ، وما يناسبهم من العلاج ووسائل تعويضهم عن نقصــهم كالنظارات أو أجهزة السمع أو نوع الكتب والطباعه التى تكون مناســبة

لأبصارهم الى غير ذلك ، كما قدمنا • ولذا يجب أن يكون جهازا طبيا تربويا اجتماعيا • ولا يكفى انشاء ذلك الجهاز دون أدوات أو أجهزة دقيقة بعضها لا يتوفر الآن لنا ، أو قد يكون متوفرا بدرجة غير كافية وقد لا تكون لدينا أحدث أجهزته • فهناك حاجة ماسة الى أجهزة قياس السمع الفردى والجمعى وكذلك اختبارات الذكاء ، الا أننا متأكدون من وجود أحدثها ، كما أننا واثقون فى حاجة ماسة الى المزيد منها لا سيما فى المحافظات ، اذ ليس من المستحسن نقل تلك الأجهزة من بلد الى بلد كلما دعت الحاجة الى ذلك • ومن حسن الحظ ان تم انشاء جهاز لقياس السمع بالاتفاق مع بعض الجهات الاجنبية وهو بالقاهرة الآن •

وهناك رأى قوى مأخوذ به فى الخارج أن الخدمات الطبية والاختبارات والفحوص التى تجرى على التلاميذ غير الأسوياء يجب أن تؤدى فى المدرسة ذاتها ، وأن تفرد لها الغرف والامكانيات اللازمة ، حتى لا تكون كثرة خروج التلميذ من المدرسة الى الوحدات الصحية أو المستشفيات لاختبار سمعه أوبصره أو عمل جلسات كهربائية أو قياس ذكائه الى غيرذلك سببا فى تعطيله عن الدراسة • لا سيما فى بعض الحالات التى يكون العلاج فيها طويلا • وتتضح حصافة هذا الرأى اذا أخذنا فى الاعتبار ما يلاقيه غير الأسوياء من صعوبات فى الانتقال نظرا لعاهتهم ورداءة المواصلات العامة •

ولقد اجتمعت منذ سنة (١٩٥٤) فى وزارة التربية والتعليم لجان عديدة متخصصة فى شئون التربية الخاصة ، ووضعت أسسا أنشئت بموجبها مدارس لضعاف البصر وضعاف السمع وضعاف الذكاء ، بالاضافة الى ما كان هناك من قبل من معاهد للمكفوفين والصم ــ وكانت تلك اللجان تضم اخصائيين فى تربية غير الأسوياء واخصائيين فى علم النفس وأطباء من الصحة المدرسية وغيرها ، فكانت تمثل مظهرا من مظاهر التعاون العلمى لا يزال غير الأسوياء ينعمون بآثاره حتى اليوم •

ولقد آن الأوان ، بعد أن وضحت التجربة ، وظهرت معالمها وآثارها أن يعاد النظر فيها فى ضوء نتائجها وخبرات المختصين فيها • ونقترح أن يجتمع مرة أخرى الاخصائيون من وزارات التربية والتعليم والصحة والشئون الاجتماعية لاعادة تخطيط الميدان الذى يعيش فيه غير الأسوياء ويتعلمون ويكسبون أرزاقهم ــ ولا شك أن مثل ذلك الاجتماع سيكون مرة أخرى مفخرة من مفاخر الثورة يحمدها لها غير الأسوياء والأسوياء بلا مراء •

ولقد كان أهم مظهر من مظاهر هذا التعاون هو استكشاف عدد غيرقليل من التلاميذ بدأت به فصول التربية الخاصة حينذاك • ولعل اجتماعات أخرى على غرار اللجان السابقة عن انشاء الجهاز المشترك الذى نقترحه وننادى به • فان مشكلة استكشاف هؤلاء الأطفال واحصائهم تمثل عقبة من عقبات تعليمهم ورعايتهم •

الاحصاء :

وبالاضافة الى الاستكشاف يجب أن يكون هناك احصاء دقيق عن غير الأسوياء

في المجتمع العام وفي دور التعليم أيضا ـ ومع أن احصاءهم مستحيل بغير تحديد الأسس التي يقوم عليها تعريف غير السوى في كل نوع أو طائفة ، فان الاحصاء نفسه في حد ذاته مسألة لها أهميتها • فعلى أسسها يمكن تخطيط السياسة التعليمية والصحية والاجتماعية لرعايتهم •

هذا ولا يستطيع اجراء احصاء غير الأسوياء أى شخص عادى كما هوالحال في الاحصاء العام أو الاحصاءات المدرسية العادية ، فهذه لا تتطلب الاالتدريب على عملية الاحصاء ذاتها وجمع المعلومات وتبويبها واستقرائها • بل هويحتاج أولا الى فهم لمعنى العاهة ومظاهرها وكيفية تشخيصهاا وهو أمر يتطلب قدراليس بالقليل من الثقافة الطبية والمران في التشخيص واعطاء الاختبارات ـ نعمليس من الضرورى أن يقوم بالاحصاء الأطباء أو المعلمون وحدهم دون غيرهم ، ولكن يمكن أن يعاونهم فيه اخصائيون أو اخصائيات مدربون تدريبا كافيا تحتاشراف الأطباء وفي كنفهم ، ومع أن الادارة العامة للتربية الخاصة • (تربية غير الأسوياء) تتعهد الآن حوالى ثلاثة آلاف تلميذ وتلميذة فانهاكانتمنذ ستسنوات لم تكن تشرف الا على غير الأسوياء ، وهو نمو ملحوظ ولكن ضئيل ، فاذاعلمنا أن عددهم قبل الثورة في عام ١٩٥٢/٥١ كان سبعمائة تلميذ وتلميذة فقط أدركنا فضل الثورة الرحيمة حتى في هذا الميدان الخاص • والأمر يتطلبالتوسع في الميزانية وتدريب اخصائيين للاشراف واخصائيين للاختبارات العقلية والطبية ومعلمين للتدريس وغيرهم •

التعريف :

وتعريف غير السوى أمر من الصعوبة بمكان وتحفه الخطورة من كل جانب ولا غرو فعليه يتوقف استكشافهم واحصاؤهم وعلاجهم ورسمالسياسة التعليمية وتأهيلهم ورعايتهم ، ومع كل هذا فان الاتفاق على هذه التعاريف لا يتم الا بعد جدل عنيف ومناقشات كثيرة بين المختصين ، وحتى اذا اتفقوا كان اتفاقهم لايجاد تعريف ما وحسم الجدل ، اللهم طبعا الا في الحالات الواضحة الصارخة ـ فليس هناك طبعا خلاف على أن الذى لا يبصر الأشياء ولا الضوءأعمى ولكن هناك من يبصر خيالات الأشياء أو مجرد الضوء والظلام ، بل هناك من يستطيع أن يسرى الصفحة المقروءه بل أن يقرأ أيضا ومع ذلك يعتبر في العرف التربوى العام أعمى ويجب من الوجهة التربوية ، أن يلتحق بمدارس العميان ولقد قررت ادارة الاحصاء الأمريكية أن يعتبر أعمى من ليس لديه البصر الكافي للقراءة ولو باستعمال النظارات • كذلك هناك الأصم صمما كليا ،والأصم صمما جزئيا ، كما أن هناك أنواعا من الصمم غير درجات السمع المختلفة •

ومهما يكن من أمر الاتفاق أو الاختلاف على تعريف غير السوى ، فان الهيئة التي تصفه يجب أن تضم ممثلين من رجال الطبورجال التربية المختصين بالتربية الخاصة وذوى الخبرة فيها ، كما يجب أن تضم ممثلين لوزارة الشئونالاجتماعية ووزارة العمل ـ هذا عن التعريف العام ـ أما عن التعريف الذى يؤخذ كأساس

للسياسة التربوية والتعليمية فربما كان من الأوفق الاقتصار على المختصين بالتربية الخاصة والأطباء المختصين بكل نوع بالذات .

وينزع المختصون في هذا الموضوع الى أن يبني التعريف لا على الحالة نفسها أو أسبابها بقدر ما يأخذون بتاثيرها ونتائجها الفعلية في حياة غير السوى كاثرها في أسلوب تعليمه أو تاثيرها في حصوله على عمل يكسب منه قوته .

التربية والتعليم :

لا مراء في أن التخطيط التعليمي لغير الأسوياء يجب أن يقوم على كل ما سبق ذكره من اعتبارات أي على احصائهم، وتعريفهم، والتشخيص الطبي لعاهاتهم كما يجب أن يقوم أيضا على حالتهم النفسية ، وأن يأخذ في الاعتبار تاهيلهم ومستواهم الاقتصادى .

ففي البداية الأولى من وضع ذلك البرنامج يجب أن توضع الصفات العامة للعاهة أو النقص أمام المخطط ليوائم بين برنامجه وبين مطالبها ، فالمكفوف تماما لا يستطيع أن يقرأ الحروف العادية ولكنه يستطيع أن يقرأ بأصابعه ، وهي بالتدريب تصبح ذات حساسية عظمى تفوق ما لدى المبصر منها . وهويستطيع أيضا أن يقرأ بأصابعه ، وهي بالتدريب تصبح ذات حساسية عظمى تفوق ما لدى المبصر منها . وهو يستطيع أيضا اذا درب أن يكتب على الآلة الكاتبة العادية كي يتواسل مع عامة الشعب من العاديين — وفي الوقت نفسه يجب أن ينتبهالمخطط الى ضرورة التركيز على خبرات معينة في حياة غير السوى لتعويضه عما يفوته ادراكه بالبصر كذوات الأشياء ونماذجها وصفاتها بدلا من صورها ، وهذه رغم أمور عادية لدى المبصرين تحتاج الى دراية بالنسبة للكفيف فاني للكفيف أن يدرك شكل العقرب أو الثعبان ؟ فهما خبرتان مقارجتان عن ادراكه اللمسى . بينما يستطيع التلميذ المبصر أن يراهما عن كثب من غير أن يصيبه منهما ضرر . كذلك كيف يتسنى له أن يدرك الشكل العام للطائرة أو السفينة الحربية أو الغواصة الا اذا فصلت له تفصيلا ، وشرحت له شرحا متعمدا ، وأعطيت له النماذج التي يمكن حلها وتركيبها — نعم قد يكون هذا من قبل طرق التدريس ولكن الوعاء العام والخطة التي يضعها من يرسم الخطة يجب أن يسمح بذلك من حيث الزمن ومن حيث المناهج بالاضافة الى طرق التدريس ولابد أن يؤخذ في الاعتبار ما يتكلفه هذا في الميزانية .

وتتنازع المربين في ميدان التربية الخاصة فلسفتان ، احداهما تتلخص في تعليم غير السوى جنبا الى جنب مع السوى ، والثانية تتلخص في فصل غير الأسوياء في مدارس خاصة بهم — ولكل من الفلسفتين مزاياها ومعايبها ، كما أن هناك درجات من الجمع والفصل .

ففصلهم في مدارس مستقلة يسهل عملية تعليمهم حيث تكون الأبنية والأفنية معدة لمجابهة العاهة التي لديهم بالذات — ففي مدارس المكفوفين مثلا (هي التي تعرف عندنا بمعاهد النور) يراعى عدم وجود حفر في الطرقات أو الأفنية أو الحديقة — أو نباتات شوكية يتعرض لها الأطفال من غير سياج يقيهم منها .

أو أسياخ حديدية بارزة ، أو أكوام من التراب أو صخور عالية يتركها العمال مثلا بعد عمليات الترميم والاصلاح ، كما يراعى أن تكون السلالم مزودة بسياج (درابزين) كما تراعى احتياطات خاصة فى المطابخ ، وفى حصص التدبير المنزلى وفى حصص التدريب العملى حيث توجد آلات كهربائية وموتورات الى غير ذلك .

وفى مدارس المشوهين جسميا والمعقدين تتحاشى الأدوار العليا كلية وكذلك السلالم ولكن اذا دعت الضرورة اليها فتكون هناك مصاعد متسعة جدا - يستطيع الأطفال الدخول فيها بكراسيهم المتحركة ذات العجلات ، أو بعكازاتهم وهكذا .

ويمكن القياس على ذلك فى أنواع المعاهد الأخرى حيث تتخذ أنواع من التكيف لنوع العاهة كالغاء الجرس والاذاعة من معاهد الصم واستبدالها بالتليفزيون وهكذا .

ويؤخذ على المدارس المستقلة أنها تجعل غير الأسوياء كطائفة وحدهم وتفصلهم عن المجتمع ، مما يؤثر فى تربيتهم الاجتماعية ، وفى حالتهم النفسية . ولو أنه مما يعقد الأمور أيضا أن الطفل غير السوى قد يرتاح الى وجوده مع طائفته حيث لا يشعر بينهم بالنقص لأنهم كلهم فيه سواء فينطلق وينسى عاهته وترتاح أعصابه ، فضلا عن أن اطمئنانه الى وجود الاحتياجات الكافية يقلل من توتر أعصابه الذى ينتج من حالة التيقظ المستمر حين يكون فى المجتمع العام .

ولكن يحدث فى بعض المدن أو القرى أن لا يتوفر العدد الكافى من الأطفال غير الأسوياء الذين يعانون من عاهة معينة ، فيتعين اذن اما أن يتعلم الطفل فى هذا البلد بالذات فى فصول ملحقة بالمدارس العادية ، واما أن يسافر حيث يلتحق بالأقسام الداخلية بمعاهد بعيدة فيعانى من الاغتراب .

وهناك اعتبارات عديدة أخرى لا نريد أن نطيل فى شرحها فى هذا المجال المحدود ، وانا يكفى أن نقول أن وزارة التربية والتعليم ، قد أخذت بكلا الفلسفتين ، تطبق كلا منهما حيث تكون الظروف مواتية .

فبالقاهرة مثلا يوجد معهدان للمتأخرين فى الذكاء أحدهما به قسم داخلى والآخر خارجي بينما توجد فصول فى جهات أخرى بالقاهرة لهم بالمدارس العادية وفى بورسعيد يوجد معهد مستقل أيضا لهذه الطائفة من التلاميذ - وهناك معهدان للصم بحلوان ، وثالث بالمطرية بالقاهرة يسيرون على نظام القسم الداخلى وبهم تلاميذ على نظام الخارجية ولكن معاهد النور كلها تسير على نهج القسم الداخلى نظرا لما يلاقيه المكفوف من صعوبات فى المواصلات اذا اضطر الى أن يحضر للمعهد من أنحاء القاهرة كل يوم .

ويتحكم فى التخطيط التربوى لغير الأسوياء الهدف الذى نرجوه من تربيتهم وتعليمهم فهذا يجب أن يكون واضحا فى ذهن كل من المخطط وواضع المنهج والمعلم ، والهدف المتفق عليه بين المربين جميعا هو اعادة غير السوى الى المجتمع لا فصله عنه . وتأهيله للعمل فيه كعضو منسجم متكيف مع ظروفه على اختلافها

قادر على كسب عيشه والوقوف على قدميه لا كعالة يعتمد على الاحسان والبر الذى تجود به الدولة أو الأفراد أو الهيئات الخيرية ٠

التثقيف العام و ' ص :

ولا يمكن فى هذا الصدد أن ننسى أهمية التثقيف الصحى للعام والخاص ، ونقصد بالتثقيف العام التوعية العامة لجماهير الشعب ونرمى هنا الى توعيتهم بما يسبب العاهات التى تجعل الطفل يدخل فى نطاق غير الأسوياء كالأمراض والحميات والحوادث ، وهناك من الأمراض ما ينجلى عن عاهة فى الحواس أو الأجسام أو العقول ، فلا يكفى أن يشفى المريض بل أيضا يجب أن يعالج العلاج الذى يحول دون حدوث الآثار المحزنة فينجلى المرض بسلام ، وغالبية الشعب لا تعرف الكثير عن هذه الأمراض ٠ وهذا واجب الهيئات الصحية لاسيما ادارة التثقيف الصحى بوزارة الصحة ٠ ولا نغفل هنا وزارة التربية والتعليم بأجهزتها المختلفة من مدارس وأقسام للشئون العامة ومراكز للخدمة العامة ومراكز الاشعاع التربوى وغيرها ٠

أما التثقيف الخاص فهو الذى يجرى بعد حدوث العاهة أو بعد استكشاف الطفل وهو يجرى فى أوساط الأسوياء وغير الأسوياء ، على السواء ، فيجب أن يكون لدى المشرفين على غير الآسوياء ومعلميهم وأولياء أمورهم قدر من الثقافة الصحية الخاصة بالعاهة التى يهمهم أمرها ٠ كما يجب أن يكون لدى الطفل نفسه أو الراشد أيضاً من غير الأسوياء فكرة واضحة عن عاهته ،وكيفية حدوثها وكيفية تلافى آثارها أن أمكن والتعريض عنها كذلك ، كما يجب أن يتثقف فى طرق العناية بنفسه حتى لا تسوء حالته ، اذا كان معرضاً لذلك كما فى بعض حالات الميوبيا وحاولات المرض بالقلب والصرع وهكذا ٠

المشكلة النفسية :

هذا ويجب أن نذكر دائما أن العاهة ليا كانت سواء فى الحواس أو فى الضواس أو فى العقل لها آثارها النفسية على غير السوى وعلى من يحيطون به أيضا ٠ والواجب على القائمين على أمر غير السوى أن يحاطوا علما بتلك الآثار حتى لا يزيدوا الطين بلة ٠ وحتى لا يصعب تعاملهم معه ــ فغير السوىقد يكون ناقما على المجتمع ، أو قد يكون خائفا منه ، أو على العكس قد يدلل لدرجة ضارة به ــ كماأن فى بعض حالات غير الأسوياء تكون العاهة مقرونة بحالة نفسية شاذة نشأت اما بحكم العاهة أو بحكم الظروفالاجتماعية المحيطةبالشخص فى الأسرة أو فى العمل ، فى الطفولة أو فى الكبر ، كما فى حالات غير الأسوياء المنحرفين من الوجهة الاجتماعية ، أى الجانحين والمجرمين بعبارة أخرى ٠

وفى ختام هذه الكلمة لا نستطيع الا أن نحيى جهود الثورة وحديها الدائم على طوائف غير الأسوياء ، وأن نطلب المزيد حتى لا يكون هناك فرد واحد منهم بغير رعاية أو تعليم أو تأهيل على قدم المساواة تماما مع الاسوياء ٠

فلسفتنا التربوية
بناؤها وتطبيقها

دكتور ابراهيم محمد الشافعى
كلية المعلمين بالمنيا

يختلف موقف المشتغلين بالتربية والتعليم عندنا – وفى طليعتهم المدرسون – بالنسبة للفلسفة التربوية التي تنشط الحركة التعليمية داخلها . فمنهم من لا يدرك وراء عمله فلسفة ولا حتى هدفا . ومنهم من يتهيب الخوض فى مسائل الفلسفة توهما منه أنها صعبة لا يستطيع فهمها . وهناك من يدرك أن للتعليم فلسفة ، ولكنه لا يدرك صلة واضحة بين ما يقوم به وبين تلك الفلسفة . وهناك مواقف أخرى كثيرة ، من بينها – لا شك – موقف أولئك الذين يعون فلسفتهم التربوية ، ويدركون مواقعهم منها ، ولكن هؤلاء فى أغلب الظن قليلون .

وهذا المقال يحاول تحقيق الأهداف التالية فى مجال فلسفتنا التربوية وتطبيقها .

أولا : كسر أسطورة غموض الفلسفة وصعوبة فهمها ، وخاصة الفلسفة التربوية التى يقوم المدرسون بدور كبير فى تحقيقها .

ثانيا : توضيح فلسفتنا التربوية : ما هى ؟ وما المصادر التى تشتق منها ؟ وكيف يمكن أشتقاقها من تلك المصادر ؟ وكيف يمكن تطبيقها ؟

ثالثا : القاء الضوء على ما بين أى نشاط تربوى مهما صغر شأنه وبين الفلسفة التربوية التى يتم فى ظلها من صلة .

ما هى الفلسفة ؟

الفلسفة – ببساطة – مجموعة من الآراء والمعتقدات والقيم على مستوى عال يدين بها الفرد أو المجتمع وتضبط سلوكه وتوجيهه . وكل منا له قيمه وآراؤه ومعتقداته التى يعيش عليها ، ويصدر عنها فى سلوكه وتصرفاته . غير أن بعض هذه القيم والآراء قد يهبط فلا يفسر الا بعض الأحداث الجزئية الجارية ، وقد يسمو ويرتفع فيتصل بالانسان ، من حيث هو ، ويتعلق بجوهره وطبيعته ومكانه فى هذا العالم ومصيره ... الخ .

والحق أنه ليست الفلسفة كلها آراء ومعتقدات خاصة بالانسان ومركزه فى هذا الكون . وانما يضم النظام الفلسفى كذلك آراء ومعتقدات مستقاة من تاريخ

الانسان ، وماضيه ، ومستوحاة من حاضره بما يضم من مشكلات يعيشها ويحاول حلها ؛ ومن مستقبله بما يضم من طموح وتطلعات . كما تتأثر الفلسفة كذلك بحقائق العلوم الأخرى وانجازاتها .

فلسفة التربية

ولا تخرج فلسفة التربية عن أن تكون هى الأخرى جملة منسقة من الآراء والمبادىء والقيم التى تكون على أعلى مستوى فى توجيه النشاط التربوى . واذا كانت الفلسفة عامة توجه سلوك الفرد والمجتمع فى كافة المجالات ، فان فلسفة التربية توجه النشاط التربوى وحده . ومن هنا تحدد العلاقة بين الفلسفة العامة وبين فلسفة التربية . ومع ذلك فللأخيرة استقلالها ومصادرها الخاصة بجانب تأثرها بالفلسفة العامة والفلسفة التربوية للمجتمع العربى التى توصلنا اليها وسجلناها فى هذا المقال تعتبر مثالا لهذا النوع من الفلسفة .

مم تشتق فلسفة التربية ؟

تشتق فلسفة التربية من مصادر كثيرة متنوعة ومتداخلة . وتيسيرا لادراك هذه المصادر سنعطى صورة مجملة عنها أولا ، ثم نفصل هذه الصورة بعد ذلك واجمالا ، قد تكون مقومات فلسفة التربية صادرة عن الفرد من حيث هو فرد وقد تكون صادرة عن المجتمع الذى يعيش فيه هذا الفرد والمقومات الصادرة عن المجتمع يكون مراعى فيها ماضى هذا المجتمع وحاضره ومستقبله ، علما بأنه لم يعد المجتمع اليوم قاصرا على المجتمع المحلى أو الأقليمى ، وانما يشمل المجتمع الانسانى كله كذلك .

وتفصيل ذلك أن على فلسفة التربية أن تلحظ الفرد المتعلم من حيث جسمه ونفسه وعقله ، وعليها أن تقرر رأيها فى هذا الانسان من حيث جوهر طبيعته، وما اذا كانت تراه جسما فقط أو روحا فقط أو هما معا . وهنا تتضح مرة ثانية علاقة فلسفة التربية بالفلسفة العامة . ثم ما هى علاقة هذا الفرد بالمجتمع ومركزه فيه .

وأيا كان رأى الفلسفات المختلفة فى هذه الموضوعات وأمثالها فان فلسفتنا التربوية العربية لابد أن تأخذ فى الاعتبار جسم هذا الانسان ، والا تضحى به فى سبيل أى اعتبار آخر . وعليها أن تلحظ روحه أو نفسه وعقله ، فتسمح بتغذية وتنمية هذه الجوانب ، كل بالغذاء الذى يناسبه . وعليها أن تنمى فى هذا الانسان الفرد طاقاته وامكانياته وقدراته ومواهبه الى أقصى ما تسمح به . وعليها أن تكسبه من الوسائل والامكانيات ما تجعله يعيش كانسان فى مجتمعه ، فتزوده بالثقافة وباللغة وبكل ما يمكنه من الحياة الانسانية وينأى به عن الحياة الحيوانية .

وعليها أن تقدره على كسب عيشه ، بل عليها أن تمكنه من الاستمتاع بحياته كانسان وتزوده بوسائل ذلك كان تصقل ذوقه وتنمى ما عسى أن يكون لديه من مواهب فنية .

وعليها أن ترتفع به الى العيش في هذا المجتمع الانساني العالمي فتزوده بمقومات الثقافة الانسانية وببعض اللغات الحية التي تمكنه من تتبع التطور الفكري العالمي في مختلف مجالاته ٠

وما على فلسفة التربية أن تلحظه في المجتمع يرجع بعضه الى ماضي هذا هذا المجتمع ـ كما قلنا ـ وبعضه الى حاضره ، وبعضه الى مستقبله ، مع الاعتراف بتداخل هذه الأبعاد الثلاثة تداخلا يصعب معه في كثير من الأحيان تحديد خط فاصل تماما بينها ٠

ويتمثل ماضي مجتمعنا العربي في تراثه الفكري والعلمي ، وفي تراثه الديني واللغوي وفي تقاليده وعاداته واتجاهاته وفي العواطف التي تبلورت في حياته عبر الأجيال ، كما يتمثل في كفاحه ونضاله وانتصاراته وهزائمه وعلاقاته بالدول والشعوب عبر هذا الماضي ٠

ويتمثل حاضره في الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية ، والانجازات العلمية والقضايا الفكرية والمشكلات التي يعيشها ويحاول حلها ، وفي الاتجاهات السائدة فيه والاهتمامات التي تبدو في نواحي حياته ٠

ومجتمعنا العربي يعيش حاضره في ظل نظام اشتراكي ديمقراطي ٠ ومن المعروف أن الاشتراكية لم تعد قاصرة على الجوانب الاقتصادية من الحياة ، وانما أصبحت أسلوب الحياة بأكملها ٠ فلابد اذن من أن تلحظ فلسفة التربية في مجتمعنا هذا النظام الاجتماعي الذي يعيشه ٠ ومجتمعنا يعيش قضايا سياسية معينه كقضية صيانة استقلال الوطن ، وقضية السلام في منطقة الشرق الأسط وهو السلام القائم على العدل ، وكقضية الوحدة العربية التي يمليها كل من الماضي والحاضر والمستقبل ، وكقضية الحياة الايجابي ٠٠٠ ومن المشكلات الاجتماعية التي يعيشها مجتمعنا قضية تنظيم الأسرة ، ومن المشكلات الاقتصادية مشكلة التنمية الاقتصادية وزيادة الدخل القومي ٠٠٠ ومن المشكلات السياسية ازالة آثار العدوان ٠٠٠ كل هذه المشكلات والقضايا وغيرها تمثل الحاضر الذي يعيشه مجتمعنا العربي والذي لا ينبغي لفلسفة التربية فيه أن تغفله ٠

ويتمثل بعض المستقبل لمجتمعنا العربي فيما تحاول الانسانية عامة الوصول اليه من سلام عالمي ورفاهية انسانية وقضاء على العنصرية وعلى مظاهر التخلف الاقتصادي والاجتماعي ويتمثل بعضه الآخر فيما يسعى اليه مجتمعنا من تعميق الاشتراكية والديمقراطية ومن المزيد في تطبيق العلم في حياته والمزيد من الرفاهية لأبنائه ومن تحقيق الوحدة بين الشعوب الغربية ٠٠٠ هذا وأمثاله مما لا ينبغي لفلسفة التربية فيه أن تغفله ٠

وبالاضافة الى هذه الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للمجتمع العربي الذي نحاول وضع فلسفة تربوية له ، هناك حقائق علم النفس وعلم الاجتماع وعلم الأحياء وغيرها من العلوم الأخرى التي ألقت كثيرا من الضوء على

طبيعة الانسان وطبيعة الكون والمجتمع مما لابد من أخذ نتائجها فى الاعتبار عند تحديد فلسفة مجتمعنا التربوية . فهذه جميعا تعتبر مصادر الفلسفة التربوية .

بلورة فلسفتنا التربوية

لا جدال فى أنه بعد أن يستقرىء الباحث التربوى المدقق ماضى هـذا المجتمع بما يتضمنه من تراث فكرى ودينى وخلقى ونضالى ومن عادات وقيم وتقاليد . وبعد أن يعيش حاضره بما يشتمل عليه هذا الحاضر من مشكلات واهتمامات واتجاهات ، وبعد أن يطل على مستقبله بما يحويه من آمال وتطلعات بعد أن يفعل الباحث التربوى المدقق ذلك يستطيع أن يبلور الفلسـفة التربوية لهذا المجتمع . ومما يعينه على ذلك الوقوف على آراء المفكرين والعلماء والفنانين فيه ، وعلى الوثائق والتقارير والتوصيات التى تصدر عن كبار قادته وهنا يجب التنويه بأن من خير ما يساعدنا فى تحديد معالم الفلسفة التربوية لهذا المجتمع كتاب فلسفة الثورة للرئيس جمال عبد الناصر والميثاق الوطنى ، لانهما غاصا فى أعماق هذا الشعب واستخلصا خير ما فيه وبسطا حيـاته الحاضرة ومشاكله المعاصرة ، وخططا لمستقبله ففيهما — على سبيل المثـال لا الحصر — تحليل جذرى لتاريخ هذا الشعب ومواقفه من أهم مشكلة صادفته عبر هذا التاريخ وهى مشكلة الاستعمار بكافة أشكاله وصنوفه ، وكيف أن هـذا الشعب لم يخضع له على طول ما جثم على صدره ، وعلى شدة ما لاقى من عنته ، وكيف كان يخرج من المحنة بطبيعته النقية ومعدنه الأصيل . وفيهما عرض واف وأمين لمشكلة « من نحن ؟ والى أى السلالات ننتمى ؟ وبالكشف عن عروبتنـا الأصيلة حل حاسم ونهائى لتلك المشكلة ، ولمشكلة التخلف الاجتمـاعى والاقتصادى، واختيار الاشتراكية حلا جذريا لذلك، ولمشكلة موقفنا من الشعوب العربية حولنا ، واختيار الوحدة أملا نعمل على تحقيقه . وفيهما أخيرا وليس آخرا — اطلالة شـاملة على مسـتقبل هذه الأمـة وتحديد الكثير من التطلعات والآمال التى ينبغى أن نكافح من أجل تحقيقها كالتنمية الاقتصادية والقضاء على التخلف والاستزادة من العلم وتطبيقاته وغير ذلك مما يؤدى فى النهاية الى رفاهية هذا الشعب .

ولست أدعى أننى أحطت علما بتفاصيل حياة هذه الأمة فى ماضيها وحاضرها ومستقبلها فلازال علمى بكل ذلك ينقصه الكثير . وعلى قدر ما أعلم من ذلك ومن غيره من حقائق علوم النفس والاجتماع والاحياء .. الخ وضعت فلسـفة للتربية فى مجتمعنا العظيم ، راجيا أن تكون مثارا للحوار الهادف يجرى بين المعنيين بهذا الموضوع لتلافى ما قد يكون بهما من نقص أو قصور . وقد وضعت هذه الفلسفة فى البنود التالية :

البنـــد الأول ـ كان هذا الشعب وسيظل جزءا من الأمة العربية وسيبقى متمسكا بعروبته سلالة وثقافة رغم محاولات التشكيك فى ذلك ٠

البنـــد الثـانى ـ توثيقا للروابط التاريخية : الفكرية والوجدانية : مـع الشعوب العربية الأخرى ، وضمانا لمصالحه ، سوف لا يكف هذا الشعب عن محاولة الوحدة معها لتكوين الأمـة العربية الواحدة ٠

البنـــد الثالث ـ يمثل الدين بالنسبة لهذا الشعب طاقة روحية حافزة على العمل لا يستغنى عنها ، فضلا عن أنه مقوم أساسى ومميز من مقومات ثقافته ٠

البنـــد الرابع ـ أتخذ هذا المجتمع الاشتراكى العلمى نظاما اجتماعيا له حلا لمشاكل التخلف الذى فرض عليه عبر الأجيال الماضية ٠

البنـــد الخامس ـ الحفاظ على تراث هذه الأمة ضرورة يحتمها التصميم على بقاء شخصيتها متميزة بين الأمم ، والعزم على عدم التنكر لتاريخها المشرق ٠

البنـــد السادس ـ كما أعطت هذه الأمة غيرها من الأمم بالأمس ، فانها لاترى غضاضة فى أن تأخذ منها اليوم ما يعينها على أن تنهض وتعاود العطاء لغيرها غدا ٠

البنـــد السـابع ـ ان هذا الشعب لا يألو جهدا فى سبيل الحفاظ على استقلال وطنه ، وازالة ما قد يشوب هذا الاستقلال ، كما أنه يحرص على وحدة أبنائه داخل هذا الوطن ٠

البنـــد الثـامن ـ يعمل هذا المجتمع على دعم الديمقراطية كأسلوب صالح يدار على أساسه مرفق الحياة ، فوق أنها ليست غريبة عن ثقافته ٠

البنـــد التاسع ـ ويقوم مجتمعنا ـ كعضو فى المجتمع الدولى ـ بدور ايجابى وحيادى فى حل النزاع بين دول هذا العالم ، وفى دعم السلام فى ربوعه ٠

البنـــد العاشر ـ ولحاقا بركب التقدم ، يأخذ مجتمعنا بالعلم ويدعمه ويدخل التطبيقـات العلميـة فى جميع مرافق الحيـاة ويشـجع اصطناع الأسلوب العلمى فى معالجة كافة الشـــئون الفردية والاجتماعية ٠

البند الحـادى عشر ـ اذا جاز التركيز ـ لبعض الظروف ـ على بعد من أبعـاد الخبرة ـ كالتركيز على جانبها النظرى مقابل العملى ، أو جانبها الفكرى مقابل الوجدانى ـ فانه لا يجوز بحـال ما الفصل بين هذه الأبعاد وتقديم الخبرة ببعد واحد ٠ فلذلك من شأنه أن يمسخها ويضيع ما لها من أثر ٠

البند الثاني عشر – انه لا يمكن تصور الفرد بدون مجتمع ، كما لا يمكن تصور مجتمع بلا أفراد لذا وجب نوع من التنسيق الدقيق بين حياة كل من الفرد والمجتمع •

البند الثالث عشر – يمكن لكل من الفرد والمجتمع أن يعيش حياته الحاضرة معتمدا فى ذلك على قليل أو كثير من حياته الماضية ، ومتجها فى نفس الوقت الى مشارف حياته المستقبلة •

البند الرابع عشر – ان الطفل المتعلم كل دينامي طرفاه جسم وعقل متفاعلان أقصى درجات التفاعل ولا يمكن تصوره على غير هذا الوجه •

البند الخامس عشر – الايجابية هي طبيعة الطفل ، بمعنى أنه قادر دائما على أن يقوم بدور المبادأة فى كل موقف ولكن بقدر ما لديه من امكانيات • فينبغى دعم هذا الدور عنده بدعم امكانياته فيه •

البند السادس عشر – من حق الانسان – انسانيا – أن يتعلم ، ومن حقه – اقتصاديا – أن يكشف هذا التعليم عن ذكائه وامكانياته العقلية والفنية الأخرى ، وأن ينمى ذلك فيه الى أقصى ما تسمح به الامكانيات الوراثية عنده ••

البند السابع عشر – ان سلامة البدن ، واستقامة التفكير ، واتزان الوجدان • أصبحت كلها من متطلبات المواطنة على المستويين الفردى والاجتماعى •

البند الثامن عشر – يستطيع الانسان أن يكسب رزقه حتى ولو لم يتعلم •وفضل التعليم أن يقدر صاحبه على أن يكسب رزقه بطريقة انسانية متطورة وعلى أن يعيش على مستوى كريم •

البند التاسع عشر – لا تتحقق الطبيعة الاجتماعية فى الانسان الا بتنمية وسائل الاتصال بالغير لديه ، وعلى رأس تلك الوسائل لغته القومية •

البند العشرين – اتسعت المواطنة فى هذا العصر الى ما يسمى بالمواطنة العالمية • ومن أهم مقومات المشاركة فيها اتقان لغة أجنبية واحدة على الأقل لتفتح آفاق هذه المشاركة •

البند الحادي والعشرون – كما ينبغي أن يكون الانسان قادرا على مواجهة مواقف الجد والعمل فى الحياة ، ينبغى أن يكون قادرا على مواجهة مواقف الترويح والاستمتاع فيها كذلك •.

التطبيق :

بعد أن تبينا فلسفة التربية للمجتمع العربى على النحو السابق يأتى دور تطبيقها وفى رأيى أن هذا التطبيق يمر فى خطوات هى :

الأولى – تحويل بنود الفلسفة السابقة الى أهداف تربوية •

١ نية – النظر فى هذه الأهداف وتوزيعها على مراحل التعليم الثلاثة بحيث يوضع كل هدف لتلاميذ المرحلة الذين يستطيعون جسميا وعقليا تحقيقه •

١ – تعيين المواقف التعليمية والخبرات التربوية وألوان النشاط التى تحقق فى التلاميذ هذه الأهداف •

وفيما يلى تفصيل هذا الاحتمال • فالخطوة الأولى وهى تحويل كل بند من بنود الفلسفة السابقة الى أهداف تربوية خطوة ضرورية • ذلك لأن كل بند يتضمن فكرة فلسفية عامة ومفهوما مجردا ، لا يعلم كثير من المدرسين ما هو مطلوب منهم أن يعملوه ازاءه • فاذا قلنا لمدرس المرحلة الأولى – مثلا – أن الديمقراطية أساس من الأسس الفلسفية التى يقوم عليها عملك ، فانه لايعرف بالضبط ما الذى يمكنه أن يقوم به نحو هذا المفهوم • بينما اذا حولنا له هذا المفهوم الى هذه الأهداف :

١ – أن يلم التلاميذ بمعنى الديمقراطية وبتطورها وبالصور التى تتم بها •

٢ – أن تتكون لديهم اتجاهات طيبة نحو الديمقراطية ، فيتذوقوها ويقدروها ويقدروا من أسهم فى تطورها حتى بلغت صورتها الأخيرة •

٣ – أن يتعاملوا مع بعضهم البعض ومع غيرهم داخل المدرسة وخارجها معاملة ديمقراطية •

٤ – أن يكونوا ديمقراطيين مع غيرهم ، كما يحبون أن يكون غيرهم ديمقراطيا معهم •

أقول اذا تحول مفهوم الديمقراطية الى هذه الأهداف أو ما يماثلها فان المدرس يفهم بالضبط ما يراد منه أن يعمل ، ويكون من السهل عليه أن ينفذ ما هو مطلوب منه لأنه ممكن التنفيذ • ثم أن هذه الأهداف عبارة عن تغييرات مطلوب احداثها فى التلاميذ ، أو بعبارة أخرى أن الأهداف فى هذه الحالة عبارة عن سلوك اجرائى يحدث فى التلاميذ •

ومن الملاحظ أن الأهداف تكون فى الغالب ثلاثة : أهداف معرفية تتعلق بالمعرفة وأدراك الحقائق والمعلومات ، وأهداف نفسية تتعلق بتكوين الاتجاهات والميول وأهداف سلوكية تتعلق ببناء سلوك معين • وقد يوضح ذلك المثال التالى • من بنود الفلسفة السابقة بند يتعلق بالعلم وتشجيعه (البند العاشر) ، فعند تحويله الى أهداف نجد أنها :

(١) تزويد التلاميذ بالحقائق العلمية فى مختلف المجالات •

(٢) أن تكون لديهم الاتجاهات والميول العلمية كحب العلم والميل الى القراءة العلمية ، والبحث العلمى ... •

(٣) أن يعيشو حياة علمية ، فيناقشوا مشاكلهم ويحلوها علميا ... الخ •

وهذا لا يمنع من أن تكون هناك أهداف من نوع آخر ، ولكن هذه الأنواع الثلاثة هي الغالبة ٠

والخطوة الثانية توزيع الأهداف طبقا لامكانية تحقيقها على مراحل التعليم الثلاثة فهناك أهداف تصلح لتلاميذ مرحلة معينة ولا تصلح لغيرهم ، والعكس بالعكس ٠ فالأهداف المتعلقة بأتقان لغة أجنبية لا يتحقق في المرحلة الابتدائية لدواع لغوية وقومية وربما نفسية كذلك ٠ والأهداف المتعلقة بالكشف عن القدرات وتنميتها لا يبدأ تحقيقها الا في المرحلة الاعدادية أو بعدها لدواع نفسية ٠ وهناك من الأهداف ما تستمر محاولات تحقيقه طوال مراحل التعليم الثلاثة ، ولكن على مستويات مختلفة كالأهداف المتعلقة بالدين وبالقومية العربية مثلا ٠

والخطوة الثالثة تحديد النشاط التربوى الذى ينبغى أن يقوم به التلميذ لتحقيق هذه الأهداف التربوية ، أو تحديد الخبرات والمواقف التى ينبغى أن يمر بها لتحقيق تلك الأهداف ٠ ويشمل ذلك القراءات التى يقرؤها التلميذ والمواد الدراسية التى يدرسها وطريقة التدريس ذاتها والمشكلات التى يقوم بحلها أو يشترك مع غيره في حلها ، سواء كانت هذه المشكلات أجتماعيه أو فردية عملية أو نظرية ، كما يشمل الامتحانات التحريرية والشفهية والرحلات التى يقوم بها والجمعيات المدرسية التى يشترك فيها والحفلات ، وحتى نوع الادارة التى تداريه المدرسة والجو العام الذى يتم فيه كل ذلك ، والعلاقات التى تسود هذا الجو ، سواء علاقات التلاميذ بعضهم ببعض أو علاقات المدرسين بعضهم ببعض أو بالتلاميذ ٠٠٠ الخ ٠ كل هذا وغيره يسهم بقدر كبير أو صغير في تحقيق الأهداف الموضوعة اذا ما أحسن توجيهه ٠

ويعنى ذلك أن تحديد النشاط أو الخبرة التربوية التى يمر فيها التلميذ يتوقف على نوع المنهج السائد ، وهل هو منهج مواد دراسية أو منهج نشاط أو منهج مشكلات أو مشروعات أو وحدات دراسية ٠٠٠ الخ ٠

ولسنا هنا في موقف المفاضلة بين هذه المناهج ، وان كان من الممكن تحقيق هذه الأهداف التربوية بوساطة أى منهج منها ، مع الاختلاف في درجات هذا التحقيق وسرعته وضمانه بأختلافها ٠ غير أن المنهج الذى يتمشى والفلسفة التربوية التى وضعت هنا هو منهج النشاط القائم على مواقف اجتماعية لان فيه تحقيقا أكثر لفاعلية التلميذ وأيجابية (البند الخامس عشر) ولوحدة الخبرة التربوية (البند الحادى عشر) ٠

ومع ذلك ، وتسهيلا لعملية ربط التطبيق بواقعنا سأختار منهج المواد الدراسية ــ وهو المنهج السائد اليوم في مدارسنا ــ وأحدد في ضوئه النشاط التربوى الذى يمكن أن يحقق الأهداف التربوية لبند أو بندين من البنود الفلسفية السابقة كمجرد مثال يمكن القياس عليه بسهولة ٠

الفلسفة التربوية	الأهداف التربوية	المواد الدراسية	طرق التدريس	النشاط المدرسي	الادارة التربوية
الحفاظ على تراث هذه الأمة ضرورة يحتمها التصميم على بقاء شخصيتها متميزة بين الأمم والعزم على عدم التنكر لتاريخها المشرق (البند الخامس) .	١ ـ أن يلم التلاميذ بتراث أمتهم وبمقوماته وخصائصه . ٢ ـ أن يقفوا على مواطن القوة والضعف فيه . ٣ ـ أقدارهم على نقده وتخليصه من الشوائب . ٤ ـ تنمية ولائهم له واعتزازهم به . ٥ ـ تجنيبهم التعصب الأعمى له . ٦ ـ العمل على بعثه (ونشره) .	ـ التاريخ القومي الذي يتضمن تاريخ الفكر والعلوم والعادات والتقاليد بجانب التاريخ السياسي. ـ دراسة شخصيات قومية تاريخية . ـ آثار حضارتنا في الحضارات الأخرى .	ـ ايمان المدرس وتحمسه لهذا التراث . ـ اضفاء جو من الجدية والوقار على الدروس . ـ يطلب من التلاميذ ابراز نقاط القوة والضعف في تراثهم . ـ ربط الحاضر بالماضي .	ـ الاحتفال بالمناسبات القومية . ـ تمثيل مسرحيات قومية . ـ رحلات لاماكن تاريخية . ـ عرض أفلام وصور لمشاهد قومية .	ـ تختار المدرسين الموالين لهذا التراث لتدريسه ـ توفر المال اللازم للرحلات والمسرحيات والأفلام . ـ تشجيع الاحتفالات بالمناسبات القومية .
كما أعطت هذه الأمة غيرها من الأمم بالأمس لاترى غضاضة في أن تأخذ منها اليوم ما يعينها على أن تنهض وتعاود العطاء لغيرها غدا (البند السادس)	١ ـ ايقاف التلاميذ على أهم الحضارات الأجنبية ومنجزات كل الأمم منها . ٢ ـ ادراكهم أن العلم لا وطن له . ٣ تنمية الفكر المفتوح لكل التجارب . ٤ أقدارهم على الاعتراف بالمنجزات القيمة للغير وتقديرها . ٥ ـ أقدارهم على تبادل الخبرات . ٦ ـ أقدارهم على اقتباس النافع ورفض غيره .	ـ تاريخ أهم الأمم والشعوب . ـ المكتشفات والمنجزات العلمية وغيرها . ـ دراسة شخصيات أجنبية علمية وغيرعلمية. ـ دراسة حضارات مقارنة.	ـ استخدام الأفلام والصور والرحلات . ـ ولاء المدرس في غير تعصب للحضارات الأجنبية .	ـ تمثيليات أجنبية . ـ الرحلات . ـ تبادل الزيارات . ـ اقامة المعارض .	ـ اختيار المدرسين ذوي الثقافة الأجنبية الواسعة والموالين في غير تعصب لها . ـ توفير الكتب والمجلات الأجنبية المختلفة .

هذا ولولا خشية الاطالة لتتبعنا كل البنود الفلسفية بمثل هذا التحليل الى أهداف والى انشطة تربوية . ونعتقد أن الأمثلة التي أعطيت كافية لأن ينسج المهتم على منوالها .

وجهة نظر.. في تقويم المدرس

د • حسين سليمان قورة

ان العملية التربوية لا تعني شيئا مذكورا اذا خلا ميدانها من مدرس كفء قدير على تحمل مسئولياتها والقيام بتبعاتها ، فدوره فيها هام وكبير لا ينكره منصف :

فهو ـ ان أحسن اختياره واعداده ـ مرشد مؤثر وموجه سديد الرأى صائب الفكرة ، وهو ـ ان أحسن اختياره واعداده ـ مهيىء للجو التربوى الخصيب •

وهو ـ ان أحسن اختياره واعداده ـ كشاف دقيق وحساس للشـذوذ والانحراف فى تلاميذه من أجل العلاج المبكر حتى لا يستفحل الشر ـ وتعظم البلية •

وهو ـ ان أحسن اختياره واعداده ـ مصـور للشـخصيات وبان للأمم والمجتمعات •

وهو ـ ان أحسن اختياره واعداده ـ حافظ للتراث الثقافي والعلمى الذى تخلفه الأجيال واصلابه الحياة ومضيفا اليها عناصر النهضة والتقدم •

وهو ـ ان أحسن اختياره واعداده ـ يقوم بكثير غير هذا وذاك مما يوجب علينا أن نحتفظ به وبخدماته ثروة بشرية هائلة ونبعا فيـاضا من الدفع النهضى •

ومن أجل أن المدرس عليه عبء هذا كله فان كثيرا من التربويين بناء على ما أجروه من بحوث ودراسات اشترطوا فى المدرس الذى يجدر به أن يتسـمى بهذا الاسم ويرتفع الى مستوى سمو مهنة التدريس أن يتسم بسمات معينـة وصنعوا لها القوائم الطويلة وقسموها أقساما عديدة يرجع بعضها الى النواحى الجسمية كالصحة والخلو من العيوب الظاهرة والصوت القوى الواضح وغيرذلك وبعضها يرجع الى النواحى الشخصية كالنظافة والمظهر الحسن والبشاشـة والوثوق بالنفس واتزان الانفعال والقدرة على التكيف والصبر والصراحةونحو ذلك • وبعضها الثالث يرجع الى النواحى المهنية والمعرفية كالذكاء وقوة الاقناع والالمام بأصول التربية وعلم النفس والبحث والاطلاع وغزارة المادة وما شابه ذلك ، وبعضها الرابع يرجع الى النواحى الاجتماعية كالتسامح الدينى والايمان بالمساواة وتقبل حكم الأغلبية وتشجيع حرية الرأى وعدم احتقار العمـل اليدوى وما الى ذلك ، حتى لقد وصلت هذه السمات فى بعض القوائم الى مائة سمة أو تزيد مما قد يعقد الأمر على من ينظر الى المدرس نظرة تقويمية •

ومع ايماني بكثير من مكونات هذه القوائم سمات مكملة لشخصية المدرس الا أنني أرى تسهيلا للحكم على المدرس وتقويمه أن نضع اطارا محددا من الكفاءات التدريسية يمكن الالمام به ووضعه في الحسبان عند القيام بهذا العمل . ويتلخص هذا الاطار فيما يلي :

أولا : الحب والاخلاص للعمل المهني : فذلك يساعده على أن يكون ابتكاريا بعيدا عن الروتينية في عمله • ويقوم هذا المبدأ على دعائم ثلاث :

١ ـ الالمام التام بالمادة العلمية التي يقوم المدرس بتدريسها •فالمدرس في أي مرحلة من مراحل التعليم لا يكفيه أن يعرف كمية المادة التي يشتمل عليها المنهج فقط ، بل لابد أن يتفهم حقائقها ووقائعها وصعوباتها بجلاء وعمق ، وأن يزود نفسه بما استجد فيها من بحوث ووجهات نظر ، كي يكون قادرا على توجيه النابغين ممن يعلمهم وعلى فتح الآفاق الجديدة أمامهم في موضوعات اهتمامهم • ومن ناحية أخرى فان الالمام بالمادة العلمية يقدر المدرس على سد الحاجة العلمية داخل المدرسة في ميدان تخصصه كلما عنت هذه الحاجة • ـ وكثيرا ما تعن ـ ومن ناحية ثالثة فان من يتصدى لتدريس حقيقة ما لا يكفيه أن يعرف هذه الحقيقة والا كان تدريسه لها تسميعا أمام تلاميذه ، ولا يقول أحد بجدوى هذه الطريقة في التعليم •

واذا كان المدرس لا يغني غناءه في مهنته من حيث انتفاع تلاميذه بمادته ، واشباع الحاجة العلمية لمدرسته ، والوصول الى مواقف تعليمية سليمة ، فانه لن يظفر بما يحببه فيها ، ويحمله على الاخلاص لها •

٢ ـ الايمان بأن العمل المهني يخدم بعض المبادىء والنظريات الهادفة الى الاصلاح • ففي ظل العمل على تطبيق هذه المبادىء وتلك النظريات يستشعر المدرس قيمة العمل المهني الذي يؤديه ، فيحبه ويمجده ، ويلتمس له النهوض والتقدم من أي سبيل •

٣ ـ التمكن من التصرف التدريسي الناجح واتباع أمثل الطرق في الموقف التعليمي الذي يعرض له وذلك بالطبع يعتمد على الدراسة النظرية والتطبيقية لعلم النفس وفروع التربية المختلفة التي تسهل له أمر النجاح في مهمته • ومعروف أن الانسان يحب العمل الذي ينجح فيه •

ثانيا : الصلة الطيبة بالتلاميذ : فبدون هذه الصلة لا يتمكن المدرس من تعليم تلاميذه كما ينبغي ، اذ لا يمكنه أن يدخل الى ذات أنفسهم ليرى الأشياء

٢ ـ الايمان بأن العمل المهني يخدم بعض المبادىء والنظريات الهادفة

بمنظارهم ، ويتصور الأفكار والحقائق من وجهة نظرهم فينزل الى حيث هم وينجح في التخطيط التربوي لهم • وتقوم الصلة الطيبة بين المدرس والتلميذ على عدة عناصر :

١ ـ اهتمام المدرس بأمور تلاميذه وحدبه على رعايتهم فى جميع المواقف رسمية أو غير رسمية ، فان ذلك يشعرهم بمتعة الصحبة مع المدرس ويحبب اليهم الانتفاع بتوجيهاته ، وكلما تعمقت المعرفة واتسعت زادت درجة الحب وقويت العلاقة بينهم • على أن ذلك لا يقتضيه التخلى بحال عن مواقف الحزم ، فيشتد حين تكون الشدة فى صالح التلاميذ •

٢ ـ **الميل الى البشاشة والظرف** بما تحمل طبيعة المادة الدراسية من ذلك ان كان ثمت مجال له فيها ، أو بالفرص التى تعرض فى أثناء الموقف التدريسى فينتهزها المدرس بلا تماد يضايق التلاميذ ويجرح احساسهم وينفرهم منه • انه ان فعل ذلك استمال التلاميذ الى درسه وحببهم فى متابعته وبذل الجهد فى سبيل الارتفاع بمستواهم العلمى فى مجال تدريسه •

٣ ـ **عدالة المعاملة** • فالتلاميذ ذوو حساسية غريبة نحو المدرس فى هذه الناحية • فان وجدوه يوزع اهتمامه وانعطافه بينهم بالتساوى ويعاملهم معاملة موحدة لا محاباة فيها لفرد على حساب الجماعة فانهم يحترمونه ويقدرون ما ينقل اليهم من معلومات • ويغفرون له أخطاءه الأخرى ان وقعت منه • وان وجدوه منحرفا فى معاملتهم لم يحترموه ولم يقدروه ، ولم يغفروا له أخطاءه مهما تضاءلت وكل ذلك يعمل عمله فى النفور منه ومن دروسه ، وفى افساد ما بينه وبينهم من علاقات • ونحن لا ننكر أن الطبيعة الانسانية تميل بصاحبها ـ دون شعور منه ـ الى بعض الأشخاص دون البعض الآخر لأسباب قد تكون ظاهرة وقد تكون خفية ، ولكن الذى ننكره أن يطفح هذا الميل تفرقة من المدرس فى معاملة تلاميذه وتقديرهم على غير الأساس التربوى السليم •

ثالثا : سعة الأفق الثقافى : اذ من مقومات نجاح المدرس فى مهنته أن يكون ملما بأوضاع المجتمع حوله ، متفهما لمسارات الحياة التى يحياها الناس الآخرون حتى يستطيع أن يثير فى تلاميذه النشاط ويبعث فيهم الهمة للدرس والتحصيل • ان المدرس هو الصلة بين الحياة والمدرسة ، وهو لا يستطيع أن يصل ما بينهما مالم يعلم أسرار هذه الحياة • هذا والمدرس يبنى شخصيات متمايزة السمات والطبائع ، ومن ثم فهو محتاج الى رحابة الأفق الثقافى ليجد فيه الجميع زادا يشبعهم •

رابعا : الاهتمام بما يعرف بالتعليم المصاحب

ويدخل فى هذا كثير من بسائط التصرفات التى لا يأبه لها المدرس ولا يعدها جديرة بالتفاته وذلك كمظهره العام ملبسا ونظافة ونحو ذلك وحركاته فى أثناء الشرح والكلام ، وتصرفاته الشخصية فى غير أوقات

الدراسة في الفصل . ان هذه وأمثالها ذات دخل كبير في تكوين السلوك العام للتلميذ والتأثير القوى في حياته المستقبلة ، لأنه شغوف بتقليد مدرسه في كل ما يراه منه ، وبخاصة اذا كان يحبه وعلى علاقة طيبة به . فعلى المدرس اذا أن يحرص كل الحرص على أن يظهر منه لتلميذه ما يريده أن يكون عليه لا في مجال العلم والدراسة فحسب ولكن في كل مجالات السلوك .

خامسا : حسن بداهة التصرف في المواقف التى تصادفه لأول مرة ، اذ أن مهنة التدريس كثيرا ما تشتمل على مثل هذه المواقف ، فاذا لم يحسن فيها التصرف انهارت شخصيته واحتل مكاناً تافها في نفوس تلاميذه ، مما لا يساعدهم على الانتفاع بتدريسه والاهتداء به .

بهذ الاطار تتضح لنا شخصية المدرس الناجح بحيث يمكننا الحكم له أو عليه طبقا لسلوكه البادى مع تلاميذه . ولكن السؤال الذى يطرح نفسه هنا هو كيف نحكم للمدرس أو نحكم عليه طبقا للاطار الذى رسمناه ؟ والاجابة عن هذا السؤال تتشعب طبقا لوجهات النظر التربوية المختلفة في وسائل تقويم المدرس .

فمن قائل : ان كفاءة المدرس تقاس بما يحدثه من أثر في تلاميذه سواء أكان هذا الأثر علميا أو اجتماعيا أو غير ذلك . ولكن النظرة الموضوعية لهذا الأمر تجبرنا على الاعتراف باستحالة قياس هذا الأثر تقريبا ، نظرا للصعوبات الكثيرة التى تعترضه : منها نوعية الاختيار الذى يقيس الأثر العلمى ، فقد يكون تحصيليا لا نظر فيه الى تقنين كما هو الحال في اختبارات مدارسنا بالجمهورية ومنها صورية هذا الأثر ، فقد يحصل التلميذ على تقدير مرتفع في اختبار مادة دراسية معينة لا لعمق فهم أو استيعاب شامل بل لتخمين الأسئلة أو لكثرة التدريب على نمط معين منها .

ومنها العوامل الكثيرة التى تشارك المدرس في احداث هذا الأثر ولايمكن فصلها عنه كاحتكاك التلميذ بمدرس مادة أخرى ، أو تلقى مساعدة ولى أمره أو نسبة الذكاء ، أو السلامة من الأمراض ، أو القراءة الخارجية ، أو اتاحة الفرص للرحلات العلمية أو الزيارات المثقفة أو غير ذلك .

واذا انتقلنا الى التعرف على أثر المدرس في النواحى الأخرى غير العلمية فاننا نجدها كثيرة ومتشعبة ، وفي الوقت نفسه ليست بالتأكيد وليدة الاحتكاك بالمدرس وحده ، وحينئذ يصعب علينا تحديد كمية الأثر الناتجة من المدرس في التلميذ معزولة عن الكميات الأخرى الناتجة من غير المدرس .

على أن مدرسا قد يبذل جهدا كبيرا في تدريسه ويتبع مع تلاميذه من وسائل التدريس ذات الفاعلية ما لا يتبعه غيره من المدرسين ، ومع ذلك لا يظهر لعمله الا أثر ضئيل لأنه يتعامل مع تلاميذ منخفضى المستويات العقلية بطيئى

الفهم ولا فارق بينهم وبين غيرهم من حيث المنهج أو الزمن المطلوب للانجاز الدراسي ، وهذه الظاهرة شائعة فى مدارسنا بالجمهورية العربية المتحدة ٠ واذا فمقارنة هذا المدرس بغيره من المدرسين ممن يتعاملون مع تلاميذ أذكياء سريعى الفهم أو يتلقون مساعدات خارجية أو نحو ذلك يعد جورا فى الحكم ٠

ومن قائل ان تقدير كفاءة المدرس يتأتى بحكم ذوى الخبرة من المفتشين والنظار والمدرسين الأوائل على عمله التدريسى كلا متكاملا عن طريق زيارات متكررة له وهو يقوم بالعمل التدريسى فى الفصل ٠ ولكن من الواضح أن الحكم على عمل المدرس بهذه الطريقة يخضع لذاتية الحاكم وهواه ومزاجه ونقاط تقديره واعتباره مختلفا بها عن غيره من الحكام والمقدرين ٠ فمما لا يستبعد أن يكون ذو الخبرة قد جرب طريقة تدريسية فى موقف ما فنجحت ، وهو من أجل ذلك يرى أن تطبق فى كل المواقف ناسيا أن كل موقف تربوى له حدود وظروف ، وتحكمه ملابسات خاصة به ، ولذلك يقتضى تصرفا خاصا به هو كذلك ٠ و قد تختلف وجهة النظر بينه وبين المدرس فيرى كل فى الموقف التربوى رأيا مختلفا ، وبغض النظر عن سلامة هذا وتصور ذاك فالمدرس لا رأى له فى تقدير نفسه والرأى كله للمفتش مثلا أو للناظر ٠ وهنا يبرز الخطر فى التقويم وتعظم البلية فى بناء الحكم على رأى فرد معرض للخطأ ٠

وشيء آخر وهو أن زيارات ذوى الخبرة مهما تكررت فلن تكون مخالطة مباشرة للمدرس طول الوقت الذى يمارس فيه عمله ٠ ومن الممكن أن تكون فى غير الأوقات المناسبة للمدرس ، كما أنه من الممكن أن يستعد لها على غير طبيعته فى عمله بعامة ٠ ومن ثم فالحكم عليه ــ والحال هذه ــ لا يكون عادلا أو مظهرا للحقيقة والواقع ٠

ومن قائل ان التلاميذ أنفسهم خير من يصدر حكما على كفاءة المدرس ، لأنهم معه لا يفارقونه فى كل المواقف التربوية معهم ، وهم الذين يحسون بالاستفادة أو عدم الاستفادة منه ، كما أنهم قديرون على ملاحظته داخل الفصل وخارجه من نواح عديدة ٠

وهذه الوسيلة فى تقويم المدرس لا تستند الى موضوعية فى الحكم ولكنها تخضع لعوامل عديدة :

من هذه العوامل نوع العلاقة بين المدرس والتلميذ، فان كانت طيبة فالمدرس فى نظر التلميذ ممتاز ٠ وان كانت سيئة فالمدرس فى نظره لا يستحق التقدير وفوق ذلك فنوعية العلاقة تخضع لاهواء التلاميذ ورغباتهم وهى متنوعة وغير مستقرة ، فقد تنشأ العلاقة الطيبة بينه وبين بعض التلاميذ لأنه لا يكلفهم أداء واجبات منزلية ، وقد تنشأ بينه وبين بعض آخر لأنه يشاركهم اللعب فى ملاعب المدرسة وان لم ينفعهم علميا ٠ وهكذا ٠

ومن هذه العوامل مستوى الدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى الاختبارات التى يجريها ذلك المدرس ، فان كانت الدرجة مرتفعة فالمدرس ممتاز ، وان كانت غير ذلك انخفض تقدير المدرس •

على أن التلميذ لا يستطيع الحكم الصحيح على مستوى غزارة المادة لدى مدرسه ، لأنه بطبيعة الحال فاقد الالمام بهذه المادة أو ناقصه ، ومن فقد شيئا أو نقص فيه لا يستطيع أن يتصوره أو لا يستطيع أن يتصوره تصورا كاملا ، والحكم على الشيء فرع عن تصوره كما يقول المناطقة •

ومن قائل غير هذا وذاك كالاعتماد على رأى المدرس فى نفسه ، أو على رأى زملائه بالمدرسة فيه أو نحو ذلك مما لا يسلم من المبالغة أو البعد عن الموضوعية

والرأى عندى أن يقوم تقويم المدرس على العمد التالية مجتمعة :

العماد الأول : هو رأى كل من الناظر والموجه والمدرس الأول مع الحد من عدم موضوعية أحكامهم بقدر الامكان ، وذلك بالعمل داخل اطار محدد المعالم لما يكون عليه المدرس الناجح كالاطار الذى سبق أن اقترحته ، على أن تصدر أحكامهم لا بدرجات أو رموز أو ألفاظ عامة ، وانما بوصف تفصيلى للمسالك التدريسية التى تبدو من المدرس فى أثناء تعامله مع التلاميذ فى المواقف التربوية التى يقفها أمامهم طبقا للاطار التقويمى المقترح • فيقال مثلا ، ان هذا المدرس ينقصه أساس من أسس العمل المهنى وهو الالمام التام بالمادة التى يقوم بتدريسها ، أو يقال انه واسع الأفق الثقافى ، أو انه يتمتع بذاكرة قوية أو غير ذلك مما يتضمنه أو يشير اليه الاطار التقويمى السابق •

العماد الثانى : هو رأى تلاميذ المدرس فيه ، ولكن بناء على استفتاء محدود النقاط لا يترك مجالا للحكم بالهوى كما أشرنا قبل ذلك ، ومن ناحية أخرى يتركز على نقطتين فقط هما :

١ ـ الأسس السليمة لقيام العلاقات الطيبة بينه وبين تلاميذه •
٢ ـ مدى الاستفادة العلمية والثقافية منه •

فيطلب منهم الاجابة بنعم أو بلا على مثل الأسئلة الآتية :

- هل يسمح المدرس لكل من يرغب فى ابداء رأيه فى موضوع الدرس أو بعض حقائقه أن يبديه ؟
- هل يستمع باهتمام الى كل من يتحدث اليه من التلاميذ سواء داخل الفصل أو خارجه ؟
- هل يؤنب من يسأل من التلاميذ سؤالا يرى هو أنه غير جدير بأن يسأل ؟
- هل تنقطع صلته بالتلاميذ بمجرد خروجه من الفصل ؟
- هل يحاول تغيير طريقته فى التفهيم عندما يعيد تفهيم من لم يفهم منه لأول مرة من التلاميذ ؟

هل تشعر بعد شرحه للدرس أنك مقبل على أداء الواجب الذى يكلفك اياه بشغف واهتمام ؟

العماد الثالث : هو رأى المدرسين الزملاء فى المدرسة بناء على استفتاء محدد النقاط حتى نقلل من الذاتية فى الأحكام • على أن يتناول هذاالاستفتاء وجوه الاندماج فى الجماعة ، ونوعية الصلات التى تربط المدرس بزملائه ، والمسالك الخلقية والاجتماعية والدينية التى يسلكها المدرس وتتضح لزملائه • وعلى ما يرون منه من اقبال على أداء عمـــله أو تراخ فى أدائه • ولقد أثبتت بعض البحوث أن أكثر المدرسين نجاحا فى أداء رسالتهم المهنية هم أكثـرهم قبولا فى مجتمع المدرسين وتقديرا منهم •

العماد الرابع : هو رأى المدرس عن نفسه • وتقليلا من مغالاته فى الحديث عن نفسه ينبغى أن يصمم له استفتاء يدور فى فلك الاطار التقويمى الذى قومه على أساسه كل من الناظر والموجه والمدرس الأول لتتبين نقاطالالتقاء فىوجهات النظر ونقاط الاختلاف فى وجهات النظر • وليستدعى للمناقشة فيما اختلف فيه عنهم كى تتبين الحقائق من خلال المناقشات •

ولاستيضاح المدرس حقيقة نفسه تجمع حصائل هذه الصور التقويميـة الأربعة وتسجل بنظام فى سجل خاص ليطلع عليها صاحبها ، ويقارن ماقرر عنه بواقعه ، فيستزيد مما أحسن فيه ، ويقلع عما أخذ عليه ، ويتجنب نقـاط ضعفه •

وأحب أن أوضح هنا أننى راعيت فى اقتراحى هذا ما يأتى :

أولا : أنه يأخذ فى الاعتبار اشراك كل من يعنيه الأمر التربوى من الناظروالموجه والمدرس الأول وزملاء التدريس والتلاميذ والمدرس نفسه ، وذلك أساس هام من الأسس التربوية فى كل عمل تقويمى •

ثانيا : ان بعض العيوب المتضمنة فى كل عماد تقويمى لو اقتصر عليه من مثل ذاتية المقوم ومحاباة المدرسين بعضهم لبعض عندالتقويم ، ومغالاةالمدرس عند تقويم نفسه ، ونحو ذلك يمكن تلافيها أو الاقلال من تأثيرهابانضمام نتائج العمد التقويمية الأربعة بعضها الى بعض •

ثالثا : ان ابتعاد هذه العمد الأربعة عن تقدير المدرس على أساس الدرجات أو الرموز (أ ، ب ، ج •••) أو الألفاظ العامة (جيد ــ ممتاز ••) ، وتقريرها جوهر الكفاءات الموجودة لدى المدرس فى النواحى المختلفـــة والمطلوبة لمهنة التدريس ، ان ذلك يتيح الفرصة أمام المدرس كى يفتح عينيه على نقاط ضعفه ونقاط قوته فى المواقف التدريسية فيلتفت الى نفسه بالتعديل والتقويم وينصرف عن المنافسات غير الشريفة والأحقاد التى تزرع الشر بين المدرسين وتلهيهم عن الاجادة فى انجازهم التربوى •

رابعا : على الرغم من أن عملية التقويم هذه لا تقارن بين المدرسين ولا تنجح الى تفضيل بعضهم على بعض مما يثير التساؤل بأنها لا تساعد مطلقا فى مسائل الترقية المادية أو الفنية اذا أريد أن يعتمد فيها على اجادة العمل وأداء واجب المهنة ، على الرغم من ذلك فهى مجدية فى مجال التوجيه الفنى والتربوى مما يعود بالنفع على التلاميذ ويرتفع بمستواهم الدراسى ومع ذلك فمن الممكن أخذها فى الاعتبار عند الترقيات ولكن بالقدر الذى تقتضيه هذه الترقيات فتدرس سجلات المدرسين الذين يرادترقيتهم وبناء على ما تظهره عمليات تقويمهم المتسلسلة من تصرفات تربوية وتعديلات سلوكية فى مواقف التدريس يحكم لأحدهم بالأفضلية على الآخر ، ويقوم بهذا الفحص لجان تربوية متخصصة •

خامسا : أغفلنا قصدا فى تقويم المدرس أخذ نتائج الاختبارات المدرسية فى الاعتبار نظرا لما لها من عيوب كثيرة ألمحنا اليها فيما سبق ، وبينا أنها بهذه العيوب لا تعد نتائجها دليلا على كفاءة المدرس • ومن ناحية أخرى فان الاطار التقويمى الذى سبق تحديد أبعاده يغنينا عن ذلك ، لأن من يساير هذا الاطار من المدرسين لابد أن يحدث فى تلاميذه الأثر المرغوب فيه طبقا لاستعداداتهم وقابليتهم للتعلم •

سادسا : ان هذا الاتجاه فى تقويم المدرس ليضع أساس التوجيه السليم أمام من يقوم به ويتحمل مسئوليته ، اذ يحدد له مظاهر الضعف فى المدرس فيقترح لها العلاج ويدبر لها وسائل التقوية كما يحدد له مظاهر القوة فيه فينفث فيها من روحه لتزداد قوة •

المستوى التعليمي ومحدداته

للدكتور رشدى لبيب

يعد مستوى التعليم أحد القضايا الرئيسية التى تشغل أذهان المربين ، بل وجميع الناس على ممر العصور ، وفى جميع المجتمعات • فمنذ عرفت المجتمعات الانسانية أنظمة التعليم المقصود ، وهى تحاول أن تقدم للأجيال الصاعدة أفضل نوع من التعليم يناسب تلك البراعم النامية ، ويحقق فى نفس الوقت الأهداف التى يسعى المجتمع الى تحقيقها من خلال عمليات التربية والتعليم • ولكن الاهتمام بقضية مستويات التعليم قد ازداد بصورة ملحوظة فى السنوات الأخيرة • فالتغيرات الشاملة التى حدثت فى المجتمع الانسانى الحديث قد دعت معظم الدول الى اعادة النظر بصورة جذرية فى أهداف التعليم ومستوياته •

ويدل النقاش الدائر حول مشكلة المستويات التعليمية على أن هناك خلافات عديدة فيما يتعلق بمفهومه وبمحدداته • وفى الحقيقة ، أن تباين الرأى فى هذا المجال يعكس اختلافا فى الفلسفات التربوية • فاذا قلنا مبدئيا أن المستوى التعليمى يتحدد بنوع وكم التعليم الذى يقدم للطلاب ، فان تقويم هذا المستوى يتوقف على مفهومنا عن هاتين الناحيتين • فهؤلاء الذين يأخذون بالتنظيم المنطقى للمادة الدراسية باعتباره الوسيلة لنقل التراث الثقافى الى الأجيال الصاعدة ، وهى الوظيفة الأساسية للتربية عندهم ، يحددون المستوى التعليمى بمقدار ما درسه الطالب من موضوعات وفق هذا التنظيم ، وبالتالى قد يرون فى اهمال بعض الموضوعات المتضمنة فى هذا التنظيم هبوطا بالمستوى • بينما يرى فريق آخر أن عدم معرفة الطلاب لشيىء من المشروعات الصناعية القائمة فى المجتمع أو عدم ادراكهم للمشكلات الرئيسية فيه أو عدم تعلمهم ما يفيد حياتهم الحاضرة أمر يدعو للتساؤل • والمشكلة هنا قد لا تكون مشكلة خاصة بتنظيم الخبرات التعليمية بقدر ما هى مشكلة تتعلق بأسس اختيار أوجه التعلم المرغوبة ، ومن ثم فهى تتوقف على الفلسفة التربوية التى نعتقد فى صحتها •

ولذلك فان نقطة البداية فى تقويم المستويات التعليمية ، لابد أن تنبع من مفهوم واضح لمحددات هذه المستويات من خلال نظرة شاملة للعملية التربوية • وهذا ما سنحاوله فى الصفحات التالية •

ما الذى نعنيه بمستوى التعليم ؟

يعرف المستوى (١) فى الكتابات التربوية (٢) بأنه هدف أو غرض أو معيار للتعليم يعبر عنه اما عدديا كمتوسط احصائى أو فلسفيا كنموذج لما يمكن أن يعد

1. Standerd.
2. Dictionary of Education, edited by : Carter v. Good, 2nd ed. (Newyork, Mc Graw-Hill Book Co., 1959). p.520

ممتازا . وأحيانا يعرف بأنه أى معيار تقاس به الأشياء .

وربما كان هذان التعريفان غير متعارضين ، فوضع معيار تقاس به العملية التعليمية يتطلب نظرة فلسفية لنوع التعليم الذى نرغب فيه . كما أن هذا المعيار قد يوضع فى صورة مقياس رقمى أو فى صورة عبارات اجرائية تصف ما يمكن أن يوجد فى الظاهرة .

ولكن ينبغى علينا أن ندرك أن هذا المعيار (المستوى) قد يحدده البعض أحيانا على أساس تطبيق اختبارات فى المجال الذى يراد وضع مستوى له ، على عينة ممثلة لجميع التلاميذ المعنيين بالأمر ، ثم عن طريق العمليات الاحصائية تحدد المستويات فى هذا المجال بحيث يمكن أن تتخذ معيارا يقارن فى ضوئه تحصيل التلاميذ مثلا . ومن الواضح أن هذا الأسلوب فى تحديد المستوى لا يعتمد على النظرة الفلسفية التى تحدد ما ينبغى أن يتعلمه التلاميذ ، بل يعتمد فقط على المتوسط الاحصائى لتعلم التلاميذ أو تحصيلهم فيما درسوه . وعلى هذا ينبغى أن نفرق دائما ، بين المستوى الحالى ، وبين المستوى المرغوب فيه .

فالمستوى المرغوب يعنى ، أفضل وأنسب أوجه للتعلم يمكن أن تقدمها المدارس لطلابها بقصد تحقيق الأهداف المرجوة على أحسن صورة ممكنة .

أما المستوى الحالى فهو يعنى أوجه التعلم التى يتعلمها التلاميذ فعلا فى المدارس أو التى تتضمنها المخططات الموضوعة .

نظرة ... لمحددات المستوى التعليمى :

تتوقف العوامل المحددة للعملية التربوية ، وبالتالى للمستويات التعليمية ، على مفهومنا بطبيعة هذه العملية والأسس التى ترتكز عليها والعوامل المؤثرة فيها . فاذا اعتبرت التربية عملية ضغط ونقل للتراث الثقافى ، فان الوظيفة الأساسية للمدرسة تصبح مجرد نقل لهذا التراث ، ومن ثم فان المحدد الرئيسى للمستوى التعليمى فى هذه الحالة هو مدى قدرتنا على نقل أكبر قدر من هذا التراث الى التلاميذ فى الوقت المتاح لنا . حقا ، قد نجد من بين أنصار هذا الاتجاه من يدخل قدرة التلميذ على الاستيعاب فى الاعتبار ، ولكن من حيث الناحية الكمية فى التعليم ، لا من ناحية نوع التعلم الذى يقدم له . فباجلى ، وهو أحد أنصار الفلسفة الأساسية ، يقول (١) أن جمع التراث البشرى تطلب آلاف السنوات ، وهو تراث ثمين ، فكيف نضحى به لنجعل من خبرات التلاميذ أساسات تقوم عليه العملية التربوية . وهو يعترف بالقوة الدافعة للميول ، غير أنه يرى أنها تكون أكثر ثباتا وقيمة اذا جاءت نتيجة لجهد الفرد لتعلم أمر ما لم يكن يخبر به فى بادىء الأمر . وهناك فريق من الأساسيين ينادون باعطاء أفضلية لبعض

1. Bagley, "Just what to the Crux of the conplict betweeen the progressive and Esentialists?" in : Administration and Expenvision, October, 1940.

جوانب التراث الثقافي دون الأخرى ، على أساس قيمتها الأساسية • ويعبر فاديمان عن هذا بقوله (١) « لقد دلت خبرة الناس – حتى وقتنا هذا – بأن هناك موادا معنية دون الأخرى لها تلك القيمة الأساسية » ثم يذكر للتعريف بهذه المواد « ان على التعليم الأساسي أن يهتم بتلك الأمور التى اذا تعلمها التلميذ أصبح قادرا على تعلم جميع النواحى الأخرى » • ويعطى مثالا لذلك باللغة التى تمكن الانسان من تعلم المواد الأخرى •

ومن الواضح أنه بصرف النظر عن العوامل المختلفة التى يدخلها أصحاب هذه الفلسفة فى حسابهم ، الا أنهم يرتكزون أساسيا على التراث الثقافى ممثلا فى المواد الدراسية ، كمحدد أساس لما يقدم للطلاب من مواد تعليمية ، وبالتالى يقومون المستوى التعليمى فى ضوء مقدار المادة الدراسية التى تقدم للطلاب •

أما اذا اعتبرت التربية عملية نمو تشمل جميع جوانب الفرد ، وتعتمد على الاستعداد الخاص للنمو عند المخلوق الصغير ، فان التراث الثقافى لا يصبح هو المحدد الوحيد للخبرات التعليمية ، وهنا نجد عوامل عديدة تدخل فى الحسبان من أهمها الفرد واستعداداته وخصائصه باعتباره محور الارتكاز فى عملية النمو، ومنها المجتمع الذى يعيش فيه من حيث هو البيئة التى ينمو فيها الفرد • وقد نلاحظ بعض الاختلافات حول المحددات الرئيسية ، فهناك المدارس التى يدور نشاطها حول الطفل ، وهناك المدارس التى تعالج الحاجات الاجتماعية ، وهناك المدارس التى تجمع بين هـذا وذاك • ومن الطبيعى أن يكون لـكل منها معياره الخاص فى تحديد المستوى التعليمى •

وتحـديدا لموقفنا ازاء هذين الرأيين ، نود أن نذكر بأنه اذا كانت التـربية هى الوسيلة التى تؤدى بالفرد الى الاشتراك الفعلى فى نشـاط المجتمع وتعده للحيـاة فيه والتفاعل معه والتكيف لظروفه ، فان أية عمليـة تربوية لابد وأن تعتمـد على هذين الشقين ، الفرد والمجتمع • ولـما كان الفرد أثناء نمـوه يتأثر بالبيئة ويؤثر فيها ، وهذا هو المقصود بعملية التفاعل ، فان الهدف من عملية النمو – ألا وهو حسن التكيف – لا يعنى التكيف بالمعنى البسيط له أى تعديل سلوك الفرد وتعليمه اسـتجابات معينة لتلائم مواقف ومؤثرات بيئية ثابتة ، بل يصبح الأمر هنا تعديلا فى السلوك الفردى ، وتعديلا فى الظروف البيئية أيضا وبحيث يصبح الفرد والبيئة كلا متكاملا ، ينمو من خلال عمليات التفاعل المتبادل بين جزئيه ، وهذا هو جوهر التطور الذى يتمشى مع فلسفتنا الاجتماعية التى تهتم باعادة تشكيل الحياة • الا أن عملية التفاعل التى أشرنا اليها لا تسير عشوائيا بل هى محددة فى اطار الأهداف التى نسعى الى تحقيقها • ومن هنا يظهر بعد رئيسى ثالث للعملية التربوية ، ألا وهو الهدف الذى نسعى الى تحقيقه •

1. Fadiman, cliftan, "The case for Basic Education." In : The case for basic Education. Edited by : koernen, James s. (Boston, An Atlantic Monthly press Book, 1959) p.6.

وقد نتساءل الآن ما هو مكان المادة الدراسية فى هذه الصورة التى أعطيناها للعملية التعليمية ؟ فى الواقع ان المادة الدراسية ـ باعتبارها تجميعا لخبرات الجنس البشرى ونتائجه ـ هي المصدر الذى نستمد منه ما يفيدنا فى تحقيق النمو الذى اشرنا اليه بما يكفل الوصول الى الأهداف المرغوبة • اذن فنحن لا نهمل المادة الدراسية ، وليس فى امكاننا ذلك والا كان علينا أن نبدأ عجلة التطور من نقطة الصفر ، ولكن كل ما نرمى اليه هو القاء نظرة على المواد الدراسية لنستخلص منها تلك العناصر التى تعد ذات نفع عام فى عمليات التفاعل مع البيئة (١) ، الى جانب العناصر التى ترتبط ارتباطا مباشرا بنمو الفرد ومتطلبات المجتمع •

وفى ضوء هذا العرض السريع ، يمكن أن نقول أن تحديد المستوى التعليمى يتطلب الاهتمام بثلاثة أبعـاد هى : الفرد المتعلم ، المجتمع الذى تتم فيه عملية التعلم ، الهدف الذى نسعى الى تحقيقه • وقبل أن نستطرد لتحديد موقفنا من كل بعد من هذه الأبعاد ، نود ان نؤكد أن هذه الأبعاد مترابطة ، وبناء على هذه النظرة المتكاملة لها يتم تحديد المستوى اللائم •

١ ـ الأهداف التربوية كمحدد للمستوى التعليمى :

لما كانت عملية تحديد أوجه التعلم التى تقدم للتلاميذ تتضمن الاختيار ، فمن الواضح أن اصدار الاحكام فى هذا الاختيار يتطلب أساسيا وضع الأهداف التربوية المرغوبة من التعليم • ولا نعتقد أن هناك خلافا حول هـذا الأمر ، ولكن نود أن نشير الى بعض النقاط التى تتعلق بالاهداف التربوية كمحـدد للمستوى التعليمى :

أ ـ من المعروف أنه بالنسبة لأى مادة من المواد يمكن وضع أهداف عامة لها تنطبق على جميع المراحـل التى تدرس فيهـا ، ولكن اذا أردنا أن نحـدد المستويات التعليمية ، فلا بد أن ندخل عاملا آخرا هاما وهو وظيفـة المرحـلة التعليمية التى تدرس فيها هذه المادة • بل ولابد لنا أيضا أن نحدد مكان هذه المادة بالنسبة للاطار العام الذى تعتبر جزءا منه • فمثلا ، اذا كان من أهداف تدريس العلوم ، مساعدة التلاميـذ على كسب المهارات الفـكرية واليـدوية المناسبة ، فأن نوع هذه المهارات المناسبة يتحدد فى ضوء الوظيفة العامة التى نعمل على تحقيقها ، فبالنسبة للمرحلة الابتدائية قد يكون ما نختاره من مهارات متوقف على تلك المهارات العامة التى يتطلبها المواطن بصرف النظر عن المهنة التى يعمل بها ، فى حين أن نوع المهارات اللازم تعلمها بالنسبة للمرحلة الثانوية قد يكون تلك المهارات اللازمة لكسب عيشه أو لمتابعة دراساته العالية •

(١) يطلق الكاتب على مثل هذه العناصر لفظ « أساسيات المعـرفة » • أنظر فى تفصيل المقصود بها : رشدى لبيب « مسـتوى تدريس الكيمياء فى المدرسة الثانوية » رسالة دكتوراه (كلية التربية ، ١٩٦٦) الفصل الرابع •

ب ـ ان الهدف التربوى لا يمكن أن يحدد المستوى التعليمى الا اذا وضع فى صورة اجرائية ، أى بشكل يمكن قياسه ، فمثلا ، اذا قلنا أن أحد أهداف المرحلة التعليمية هى تعليم القراءة ، فانه يلزم أن نحدد مثل هذا الهدف تحديدا يربطه بالمستوى المطلوب والذى يمكننا من تقويم مدى نجاحنا فى تحقيقه ، كأن نقول مثلا ، أن الهدف هو اكساب التلميذ القدرة على قراءة الصحف اليومية • ومن الطبيعى أن هذه الصياغة الاجرائية تتطلب دراسة امكانيات المتعلمين والزمن المتاح لتعلمهم •

٣ ـ خصائص المتعلمين كمحدد للمستوى الدراسى :

لم يعد هناك فى المجال التربوى من ينكر أهمية العناية بالفرد المتعلم عند تحديد الأهداف أو نوع الخبرات التعلمية • ولكن مازالت هناك بعض أوجه الخلاف فيما يتعلق بمكونات الفرد المحددة للمستوى الدراسى • ولعل هناك نقطتين أساسيتين فى هذا المجال ، احداهما تتعلق بمستوى النضج ومايستتبعه من قدرات للمتعلم ، والثانية تتعلق بخصائص النمو وحاجاته ومطالبه ، أو بمعنى آخر ، الاستعداد للمتعلم ، والدافع للتعلم •

أ ـ ففيما يتعلق بمستوى النضج وعلاقته بتحديد المستوى الدراسى :

أصبحنا اليوم ندرك أن الطفل يولد وهو مزود ببعض القدرات الجسمية والعقلية الا أن وجهات النظر تختلف حول طريقة هذه القدرات من حيث نوعها ، ومن حيث كونها محددة لنمو الفرد • فمن حيث النوع هناك القدرات الجسمية التى تتعلق بالنواحى العضلية والحركية •• الخ ، وهناك القدرات العقلية التى تتصل بالنواحى الفكرية والادراكية • واذا تركنا جانبا القدرات الجسمية على اعتبار أنها نواح لا يختلف كثيرا حولها أو حول قياسها ، أو على الأقل لان لها حدودا معروفة كالسن والتركيب الجسمى ، فاننا سنجد أن معظم الخلاف يدور فى مجال القدرات العقلية • وهناك نقطتا خلاف ، أولهما حول نوع هذه القدرات ، وثانيهما حول نشأتها • ففى الناحية الأولى نجد من ينادى بالذكاء باعتباره قدرة عامة عبارة عن الاستعداد الذى يحدد المدى الذى يمكن أن تصل اليه القوة العقلية من حيث هى الاستعداد لمعالجة المدركات والمجردات وتلخيص العالم المادى فى اطار من المجردات ، أما البعض الآخر فيعارض هذه الفكرة ويقول بأن هناك قدرات مختلفة مثل القدرة على المجرد ، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية والقدرة على النشاط اليدوى •• الخ • ولعل النقطة الثانية من الخلاف حول القدرات الانسانية هى ما تهمنا فى هذا المجال ، ألا وهى نشأة هذه القدرات وتطورها وعلاقة هذه النشأة والتطور بالمستوى التعليمى • وهناك وجهتا نظر بارزتان فى هذا المجال ، أحداهما تنادى بأن هذه القدرات ، سواء أكانت استعدادات فطرية ثابتة أو تنضج بالتقدم فى العمر دون أى عوامل خارجية ، تعد محددا أساسيا للقدرة على التعلم ، أو بمعنى آخر ترى وجهة النظر هذه أن النضج يزيد الطاقة ، وبالتالى يزيد من امكانية التعلم والاستعداد

له • وهذا يعنى ضرورة تكييف المناهج وفقا للقدرة العقلية • ومن الطبيعى وفقا لهذا ، أن تحدد المستويات التعليمية تبعا لمرحلة نمو القـدرات التى يمر بها الطلاب • أما وجهة النظر الأخرى ، فهى ترفض الثوابت البيولوجية مثل النضج ، وتعتقد أن هذه الظاهرة ليست مستقلة عن البيئة الخارجية المحيطة بها ، بل هى نتاج لمتغيرات وعوامل كثيرة متفاعلة ، ومن ثم فمن الممكن التحكم فيهـا بمداومة البحث والتجريب • ومن الطبيعى أن أنصـار هـذه النظرة لا يضعون محددات ثابتة لما يمكن أن يتعلمه الفرد فى سن معينة •

وقد لا نحتاج فى هذا المجال للدخول فى تفصيلات هذا النزاع ، ولكن نود أن نوجه النظر الى بعض الملاحظات التى قد تحدد موقفنا من علاقة مستوى النضج بالمستوى التعليمى :

١ ـ لقـد دلت الأبحاث البيولوجية الحديثة ـ وخاصـة فى ميـدان علم الوراثة ـ على ضعف النظرة الجامدة لمحددات الطبيعة الانسانية • فجينجز مثلا يكتب سنة ١٩٢٥ ويقول (١) : « ليس صحيحا أن ما يمكن أن يكونه الكائن محدد من قبل حينما يحصل على الجينات فى البيضـة ، ••• فنفس مجموعة الجينات قد تنتج نتائج مختلفة ، وهذا يعتمد على الظروف المحيطة بها • وقد يكون صحيحا أن يكون هناك حدودا لذلك ، أى أن مجموعة معينة من الجينات موجودة فى بيئة معينة تنتج نتيجة لا يمكن الحصول عليها من أى بيئة بالنسبة لمجموعة أخرى • ولكن هذا التحديد ليس جامدا أو نهائيـا ، بل انه يترك المجال مفتوحا لاحتمالات مختلفة » • وفعلا ، لقد أتت النظريات الحديثة فى الوراثة لتدلل بالتجربة على امكانية التحكم فى الكائن الحى وصفاته عن طريق التحكم فى الظروف البيئية • ومع أن هذه النظريات لم تناقش ظاهرة النمو وما يتضمنها من نضج ، الا أنها تدلل على الوحدة بين الكائن الحى وبيئته • وهناك تجارب عديدة دلت على الآثار العديدة للبيئة عكس عملية النضج •

٢ ـ انه اذا كان يملى للبعض ـ بفرض الدراسة التعليمية أن يفرق ما بين النضج والعوامل البيئية ليبدأ فى اتخاذ موقف ازاء كل منها ودوره فى النمو ، الا أنه ينبغى أن ندرك بأننا نتعامل مع أنماط معقدة من السلوك ، وأن القدرات المتضمنة فى هذا السلوك هى محصلة لعديد من العوامل منها نتائج النضج السابق والبيئة والخبرات السابقة والتوجيه والتعليم • وبالتالى فان الاستعداد ليس الا مركبة من مكونات عديـدة ، جميعها تنمو خلال التأثير المتبـادل بين ما يسمى بالنضج والتعلم • ومن الطبيعى أن هذا النمو يتاح له فرصة أفضل عن طريق التدريس الجيد • ولهذا ، فنحن نعتقد أن نتائج اختبارات الذكاء أو القـدرات ، هى نتائج لنضج الفرد بنفس القـدر الذى تعتبر فيه مقياس لما تعلمه • وعلى ذلك ، فمن غير الممكن عمليا أن نقول ما يسمى عادة بالقدرات

1. Jennings, H.S., Promethens or Biology and the Advancement of Man. (New York, E.P. Dutton Co., 1925) p.40.

والاستعدادات ، ونعتبرها ثوابت تحدد نوع التعليم أو كمه (أي مستواه) بالنسبة لمرحلة معينة .

٣ ـ ملاحظة أخيرة قد تكون فلسفية الطابع ، وهي أن ايماننا بالتجريب وبالامكانيات الكامنة في الفكر التربوي ، يجعلنا نعتقد في أن أي حدود توضع أمام تحقيق أهدافنا انما هي خاضعة للتعديل في ضوء ما تثبت الخبرة فعلا نجاحه . ولعل المتتبع لتطور المستويات التعليمية ، سواء من الناحية التاريخية أو عن طريق الدراسة المقارنة ، يلاحظ أن كثيرا من الموضوعات التي كان يعتقد من قبل عدم امكانية تدريسها في المدرسة الثانوية مثلا أصبحت الآن تدرس في هذه المرحلة . فموضوع مثل المركبات العضوية ذات التركيب الجزيئي العالي يدرس الآن في المدارس الثانوية بالاتحاد السوفيتي ، بينما لا يعتقد كثير من واضعي المناهج عندنا في امكانية تدريسه لطلاب هذه المرحلة .

من الملاحظات السابقة ، نستطيع أن نقول بأنه ليس هناك ما يدعونا ، فضلا على أنه ليس في امكاننا ، وضع حدود ثابتة للقدرات الانسانية في أية مرحلة تعليمية تكون محددات لمستوياتنا التعليمية . ولكن نود أن نؤكد هنا أهمية الخبرات السابقة في تفهم الخبرات الجديدة ، بمعنى أن قدرة الفرد على التعامل مع موقف تعليمي معين تتوقف على نوع الخبرات التعليمية السابقة التي مر بها . ومن هنا تأتي أهمية الخبرات المتصلة بين المراحل والصفوف الدراسية المختلفة .

ب ـ فيما يتعلق . لب نمو المتعلمين وعلاقتها بتحديد المستوى التعليمي :

من المعروف أن الطفل يولد مزودا بما يدفعه الى القيام بأنواع من السلوك والنشاط لاشباع حاجاته المختلفة . ولكن هذه الدوافع تتحرر وتنعدل نتيجة اتصاله بما يحيط به من عوامل بيئية مختلفة . ولما كان الانسان يتميز دائما بالتفاعل المستمر بينه وبين البيئة ، فان ما يفعله الفرد في أي موقف يتوقف مبدئيا على الدافع الذي يحاول اشباعه . ومن هنا كانت العوامل الأساسية في عملية التعلم هي : اثارة بيئية ـ كائن حي مثار ، اغراض يؤدي الوصول اليها اشباع الدافع . وفي ضوء هذا ، أصبحت لحاجات التلميذ وميوله أهمية في مجال التدريس . ولكن هناك اختلاف حول قيمة هذه الحاجات والميول في تحديد أوجه التعلم ، وبالتالي في تحديد المستوى التعليمي . فالبعض يرى ضرورة تمشي مواد التعليم مع حاجات التلاميذ وميولهم ، ومن ثم فان معيار للمستوى التعليمي ينبغي أن يقوم على دراسة لهذه الحاجات والميول . بينما يرى البعض الآخر أن عملية التعليم ينبغي أن تأخذ في اعتبارها اعداد الفرد لحاجاته المستقلة وحاجاته جتمعة . وفي هذا الشأن لنا بعض الملاحظات :

١ ـ ان دوافع الفرد تتأثر بالظروف المحيطة ، وهذا يعني أن حاجاته وميوله هي نتاج للتفاعل بينه وبين البيئة . ولذلك يمكننا من خلال التعلم تعديل حاجات الفرد وميوله . وهذا لا ينفي بالطبع اتخاذ حاجاته وميوله الحاضرة

نقطة بدء ، نحو غايات أكثر من مجرد اشباع هذه الحاجات والميول • ومن هنا فان الحاجات والميول الحاضرة للمتعلمين ليست هي المحددة للمستوى المرغوب ، بل نوع التطوير المطوب لها هو المحدد لهذا المستوى •

٢ ـ ان الارتباط في عملية التعليم باشباع الحاجات والميول الحاضرة يعني المحافظة على وضع اجتماعي قائم يراد في الحقيقة تعديله أو تطويره • فمثلا ، اذا ظهر من دراسة لميول التلاميذ أنهم لا يميلون الى العمل في المجالات الصناعية، فقد يكون من الغريب أن نستسلم لهذه الظاهرة ، ونهمل توجيههم لهذه النواحي الهامة بالنسبة للمجتمع • فمن واجبنا أن نبحث في أسباب إنتشار هذه الظاهرة ، لنعالجها ونحاول من خلال تعليمنا أن ننمي الميل نحو هذه المجالات •

ولعل من الواضح مما سبق أننا لا نهمل حاجات الفرد وميوله ، فهي هامة جدا ـ على الأقل في تنظيم عمليات التعليم ـ ولكن ينبغي ألا نعتبرها المحدد الأساسي لنوع التعليم وكمه •

٣ ـ الظروف وا . الاجتماعية كمحدد للمستوى التعليمي

لعله قد اتضح من مناقشتنا السابقة أهمية البحث في الظروف والمطالب الاجتماعية سواء في تحديد الأهداف التربوية أو بالنسبة لتحديد اتجاه النمو السليم للفرد • وفي الواقع ، ان الاختلافات التي توجد بين مناهج البلاد المختلفة ، ترجع أساسا ، وفي أغلب الأحيان ، الى الاختلافات في التراث الاجتماعي والنظم السياسية والاقتصادية والاجتماعية • ولقد ازداد الاهتمام في السنوات الأخيرة بضرورة ربط التعليم بحاجات المجتمع ومتطلباته بحيث يسهم بصورة مقصودة ومباشرة في تحقيق خطط البلاد وآمالها في النمو الاجتماعي والاقتصادي • ومن ثم ، فان أي تحديد للمستويات التعليمية ينبغي أن يبدأ بدراسة شاملة لظروف المجتمع ومتطلباته • وفي هذا الصدد نشير الى بعض النقاط الهامة :

أ ـ ان الارتباط بظروف المجتمع لا يعني الرضوخ لهذه الظروف ، بل يعني محاولة التغلب عليها للتطلع الى مستقبل أفضل • فمثلا ، اذا كانت وسيلة الري الحالية في الريف هي الساقية ، فان هذا لا يعني أن نقتصر على تعليم التلاميذ فكرة الساقية ، بل علينا أن نعلم هؤلاء التلاميذ كيف أن العلم الحديث قد توصل الى صنع آلات أكثر كفاية من هذه الآلة البدائية ، وكيف يمكن لنا أن نستفيد من هذا التطور العلمي • فمضمون التعليم لا يحدده الواقع الحالي فحسب ، بل يحدده أيضا تطلعاتنا الى المستقبل ، كما يحدده التطور الحضاري للجنس البشري •

ب ـ حقا ، ان نقطة البداية بالنسبة للتلميذ قد تختلف من مجتمع الى آخر ، ولكن هذا قد لا يؤدي بالضرورة الى تفاوت في المستويات التعليمية في صورتها العامة • فمثلا ، ينشأ التلميذ في بلد نام في بيئة متخلفة حضاريا عن

البيئة التى ينشأ فيها التلميذ فى بلد متقدم • وهذا يعنى أن التلميذ الأول لا تتاح له فرصة التعرض لمؤثرات حضارية تماثل المؤثرات الحضارية التى يتعرض لها التلميذ الثانى • ومع تسليمنا بأهمية ذلك فى تحديد المستويات التعليمية التى يمكن أن يصل اليها كليهما ، ولكن ينبغى أن يكون هذا دافعا لبذل جهد أكثر فى الدول النامية فى الميدان التعليمى لتعويض هذا النقص • ولعل هذه المشكلة تثير اهتمام المشتغلين بالتربية فى البلاد النامية •

حـ ـ ينبغى أن ينظر الى التعليم على أنه عامل أساسى لدفع المجتمع الى الأمام • وهذا يعنى أن الارتفاع بالمستويات التعليمية يؤدى الى تربية جيل أكثر قدرة على النهوض بالمجتمع • ولكن ينبغى أن نؤكد ضرورة ربط مضمون التعليم بأيديولوجية المجتمع واتجاهاته الرئيسية المحددة لمسار تطوره •

والى جانب المحددات الرئيسية السابقة للمستوى التعليمى ، يجدر بنا ان نشير الى بعض العوامل الأخرى التى تؤثر فى هذا المستوى ، منها :

١ ـ **عامل الزمن** : من البديهى أنه كلما طالت مدة التعليم ، كلما أمكن زيادة كمه وتحسين كيفه• وتحديد مدة التعليم أمر يتوقف على كثير من المتغيرات التى لا مجال لبحثها الآن • ولكن يكفى أن نؤكد ضرورة التخطيط العلمى الوسائل الكفيلة باستخدام فترة التعليم أفضل استخدام • ويعد هذا أحد التحديات لتى تواجه رجال التعليم ، وخاصة فى الدول النامية التى لا تتيح لها امكانياتها اطالة فترة التعليم الالزامى للوصول الى مستويات ملائمة • فاذا تمكنا مثلا ، من تقصير مدة التعليم الابتدائى لنجعلها ٥ سنوات بدلا من ست، دون أن يؤدى هذا الى انخفاض المستوى التعليمى للطلاب المتخرجين فى المدرسة الابتدائية ، فان هذا يعنى اما توفير فى نفقات التعليم ، أو استغلال السنة السادسة فى رفع المستويات الحالية دون الحاجة الى مد فترة التعليم الالزامى •

٢ ـ **عامل الامكانيات المادية والبشرية** : تتوقف كفاية العمليات التعليمية، وبالتالى تحقيقها للمستويات المرغوبة ، على الوسائل المستخدمة ، سواء أكانت وسائل مادية مثل المبانى والادوات •• الخ ، أو وسائل بشرية وفى مقدمتها المعلم • وهذا يعنى أنه ينبغى دراسة الامكانيات المتاحة للمدارس حتى يكون تحديدنا للسمتويات التعليمية المرغوبة تحديدا واقعيا قابلا للتحقيق • ولكن هذا لا ينفى ضرورة البحث فى كيفية الاستفادة من هذه الامكانيات على أفضل نحو ممكن •

ان علينا أن نتذكر دائما أن التحدى الحقيقى الذى يواجه المربين ـ وخاصة فى الدول النامية ـ هو :

كيف يمكن تعليم أكبر عدد ممكن من الأطفال بأقل نفقات ممكنة أفضل تعليم ممكن ؟

— ٢ —

الحاسب الالكترونى وتدريس الرياضيات

كتور محمود ا شوق
مدرس بكلية التربية ـ جامعة عين شمس

يعلم كل من سبر غور عملية التدريس أن التلاميذ في أى مرحلة من مراحل التعليم يستطيعون التعلم أكثر مما يتعلمون فعلا بالمدرسة . والواقع أن تطوير جوانب العملية التربوية لتمكين التلاميذ من ظروف تعلم أفضل كانت ولاتزال تشغل بال فلاسفة التربية وعلمائها وخبراء التدريس ابتداء من فلاسفة اليونان منذ ألفي عام خلت حتى اليوم .

ومن بين المشكلات الأساسية التى يواجهها المربون فى تطوير العملية التربوية هى مشكلة تنظيم المناهج وغيرها من العوامل التى تؤثر فى تعلم التلاميذ بضيث تقابل متطلبات الفروق الفردية بينهم . واختلفت الآراء حول هذه المشكلة ومن بين أساليب مواجهتها تنظيم صفوف التلاميذ فى صفوف الدراسة حسب قدراتهم ومستوى تحصيلهم . ولكن مما يؤخذ على هذا الأسلوب اختلاف مستوى التلميذ الواحد من مادة دراسية لأخرى والتلميذ المتفوق فى العلوم لا يكون بالضرورة متفوقا فى اللغات ، واذا كان تنظيم التلاميذ بالنسبة لكل مادة دراسية على حدة فان هذا يتطلب امكانيات مادية وخبرة فى الادارة المدرسية قد لا تتوفر لكثيرمن المجتمعات . وبخاصة المجتمعات النامية . وحديثا ظهر أسلوب التعليم المبرمج كأسلوب لمواجهة مشكلة الفروق الفردية بين التلاميذ ولكن من أكبر الانتقادات التى توجه الى هذا الأسلوب هى أن الاستجابات المطلوبة من التلاميذ فى التعليم البرنامجى تكون فى الغالب سهلة وأنه ليس به من التنوع والتعدد بحيث يقابل احتياجات مختلف مستويات التلاميذ .

وآخر صيحة فى مجال علاج مشكلة الفروق جاءت من استخدام الحاسب الالكترونى وقد استخدمته بعض الأمم المتعدمة فى عملية التدريس .

ربما يقدم الحاسب الالكترونى أكثر أمل عملى لبرنامج التدريس الفردى فى فصل دراسى قوامه من ٢٥ الى ٣٥ تلميذا تحت اشراف مدرس واحد . وأساس هذا الأمل العملى هو سرعة عمليات الحاسب التى تمكنه من التعامل على أسس فردية مع مجموعة من التلاميذ فى نفس الوقت . وهذا يساعد على التقليل من تكلفة استخدام الحاسب بالنسبة لكل تليمذ (١) .

(١) "Patucte Suppes, The Teacher and Computer—assisted Instruction" NEA, February, 1967.

وقد حاولنا في العدد السابق القاء بعض الضوء على الحاسب الالكترونى من خلال الإجابة عن الاسئلة الآتية :

أولا : ما أهم آثار الحاسب الالكترونى فى المجتمعات المعاصرة ؟

ثانيا : ما أهم آثار الحاسب الالكترونى فى الرياضيات على وجه العموم ؟

ثالثا : ما أهم آثار الحاسب الالكترونى فى مناهج الرياضيات بالتعليم العام؟

وفى هذا المقال نحاول أن نلقى مزيدا من الضوء وبخاصة فيما يتعلق بتدريس الرياضيات من خلال الاجابة على الأسئلة الآتية :

رابعا . ما أهم الأساليب التى تتبع عند استخدام الحاسب الالكترونى فى تدريس الرياضيات ؟

خامسا : ما موقف مدرس الرياضيات عند استخدام الحاسب الالكترونى فى تدريسها ؟

سادسا : ما المآخذ القائمة على استخدام الحاسب الالكترونى فى تدريس الرياضيات ؟

وفيما يلى نحاول باختصار الاجابة عن كل من هذه الأسئلة الثلاثة :

رابعا : أهم الأساليب التى تتبع عند استخدام الحاسب الالكترونى فى تدريس الرياضيات :

هناك ثلاثة أساليب لاستخدام الحاسب الالكترونى فى التدريس على وجه العموم . وكذلك فى تدريس الرياضيات . وتعرف هذه الأساليب بما يأتى :

أ ــ أسلوب التدريب والمران — Drill and Praclice Suptem

ب ــ أسلوب التدريس الخاص . — Tutorial System

جـ ــ أسلوب التحادث : — Dialogue system

هذه الأساليب يستخدمها معهد تدريس الرياضيات بمســـاعدة الحاسب الألكترونى بجامعة ستانفورد بالولايات المتحدة الأمريكية . ففى عام ١٩٦٨ قمت بزيارة هذا المعهد حيث تعد البرامج وترسل من خلال الحاسب الألكترونى الى الدارس وقد أتيحت لى فرصة زيارة احدى هذه المدارس حيث يجلس كل تلميذ يفصله حاجز خشبى عن زميله وأمامه مجموعة من الأزرار تشبه أزرار الآلة الكاتبة وشاشة تشبه شاشة التليفزيون الصغير . وبالاضافة الى الرسالة المسموعة التى يستقبلها التلميذ من الحاسب الألكترونى الذى فى مركز الارسال بواسطة سماعتين على أذنيه فان الرسالة تظهر على هذه الشاشة كما تظهر عليها أيضا اجابات التلميذ . وكما يمكن أن يتصور القارىء أن الأزرار التى أمام التلميذ تمكنه من كتابة الرموز والاعداد ورسم الأشكال الهندسية فى أى أسلوب من أساليب التدريس بالحاسب الألكترونى .

والآن نعطى فكرة سريعة عن كل من هذه الأساليب :

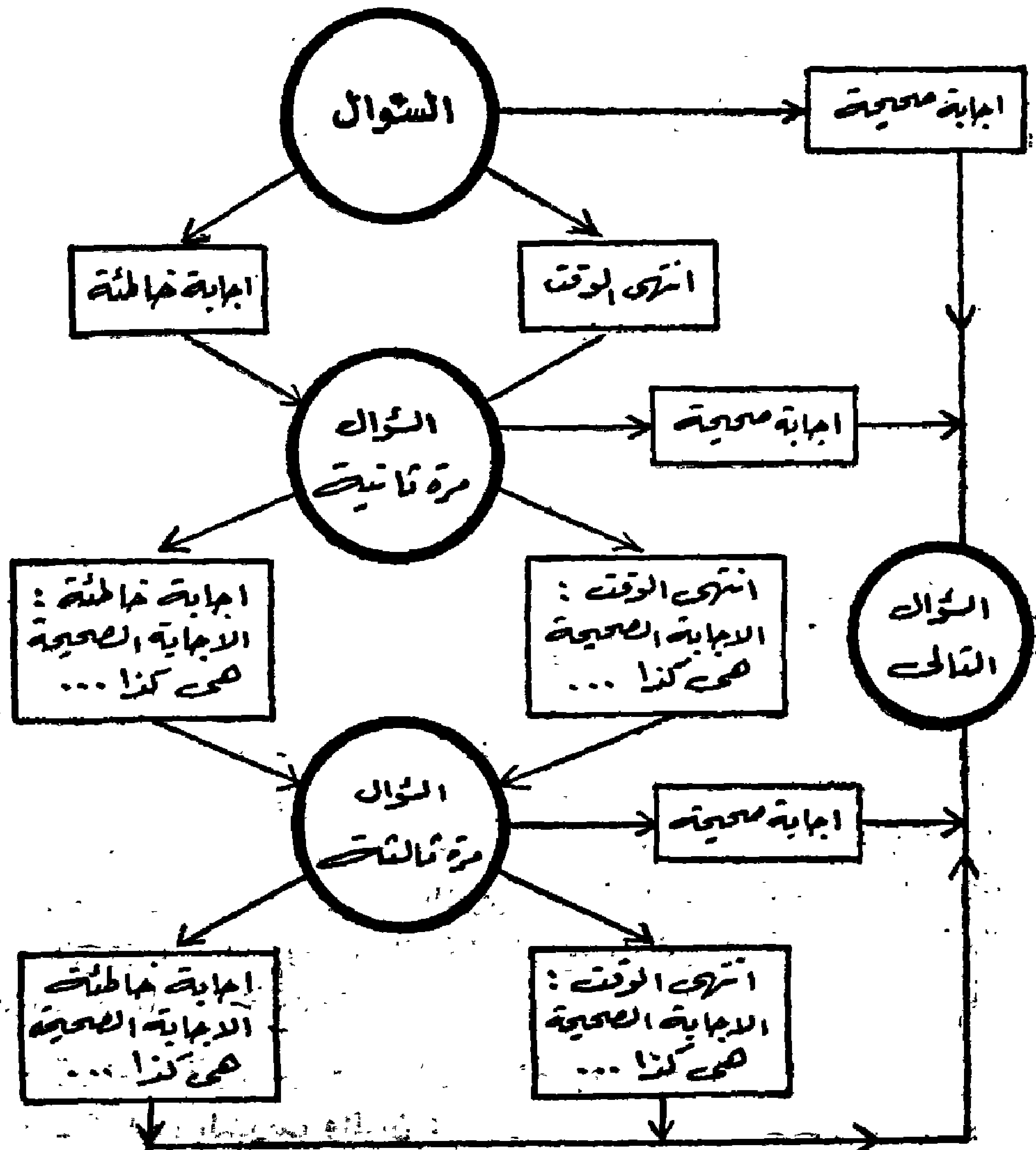
ا ــ أسلوب التدريب والمران :

يعتبر هذا الأسلوب أكثر الأساليب شيوعا ، وهو أول أسلوب استخدم فى

التدريس بمساعدة الحاسب الألكترونى . ويساعد الحاسب المدرس فى عملية التدريس . فكما يدل الاسم الذى يعرف به هذا البرنامج يقوم الحاسب بتدريب التلاميذ ومرانهم على ما يقوم المدرس بتدريسه .

فى « التدريب والمران » كغيره من الأساليب يعطى كل تلميذ عددا يكون بمثابة دليل لهذا التلميذ ، ويكتب كل تلميذ هذا العدد واسمه الأول باستخدام المفاتيح التى أمامه قبل أن يبدأ فى الدرس . فاذا فرضنا أن دليل التلميذ « أحمد موسى » هو «٣٩» فان التلميذ يكتب « ٣٩ أحمد » فيستجيب الحاسب الألكترونى بكتابة اسم التلميذ الأخير « موسى » ، ثم يبدأ ظهور درس اليوم أمام التلميذ على الشاشة .

وتنظم دروس الرياضيات فى وحدات . وقبل أن يبدأ التلميذ فى دراسة وحدة معينة يظهر أمامه اختبار يحدد أداء التلميذ فيه الدرس المعين الذى يناسب مستوى التلميذ من الوحدة المراد دراستها .



وكما يتضح من الشكل تدعم الاجابة الصحيحة عند حل التمارين بظهور التمرين التالي له على الشاشة أمام التلميذ ، أما اذا أخطأ التلميذ فى الاجابة فان الحاسب الألكتروني يستجيب للتلميذ بالعبارة « لا ، حاول مرة أخرى » ، واذا أخطأ مرة أخرى فان الحاسب يستجيب للتلميذ بالعبارة «لا ، الاجابة كذا » فتظهر أمامه الاجابة الصحيحة ، ويظهر بعد ذلك نفس السؤال مرة ثالثة ولكن سواء أصاب التلميذ أو أخطأ في الاجابة هذه المرة فان الحاسب يستجيب للتلميذ بأن يظهر السؤال التالى أمامه ٠

والوقت المحدد للاجابة على كل سؤال محدد ، وهو يتراوح بين ١٠ و ١٥ ثانية ٠ فاذا لم يجب التلميذ فى هذا الوقت بالصواب أو الخطأ فكما هو موضح بالشكل يستجيب الحاسب للتلميذ بالعبارة « انتهى الوقت » فى المحاولة الأولى وبالعبارة « انتهى الوقت والاجابة الصحيحة كذا » فى كل من المحاولتين الثانية والثالثة ٠

هذا ، ويمكن أن يغطى التلميذ المتفوق الدروس المخصصة ليومين أو أكثر فى يوم واحد حسب سرعته ، ومن ناحية أخرى ، فان التلميذ البطيء التعلم يمكنه أن يستغرق أكثر من يوم فى دراسة الدرس الخاص بدرس واحد ٠ هذا ويقضى كل تلميذ فى الدراسة مع الحاسب وقتا مداه حوالى عشر دقائق يوميا ٠

وفى هذا الأسلوب مثل الأسلوب السابق يتوقف درس الغد بالنسبة لكل تلميذ على مستوى أدائه فحسب درس اليوم ٠ فاذا ما صادف تلميذ ما صعوبات بالنسبة لبعض الدروس فان الحاسب يوجهه الى تعريفة أخرى أكثر سـهولة ولكنها توضح نفس مضمون ومحتوى هذا الدرس ٠ ومن جهة أخرى فان الحاسب يوجه التلميذ الى تفريعة أكثر صعوبة اذا كان أداؤه جيدا ٠ وبذا تتاح الفرصة لكل تلميذ أن يتعلم حسب قدرته ٠

وكما يقوم الحاسب بالاشتراك فى عملية التدريس فانه يشترك أيضـا فى عملية تقويم تحصيل التلميذ ٠ ففى نهاية كل درس يظهر على الشاشة أمام كل تلميذ ملخص عن أدائه يحتوى عدد التمارين التى أصاب فيها وعدد التمارين التى أخطأ فيها وعدد التمارين التى لم يسعفه الوقت لحلها ويتلو هذا الملخص عبارة «مع السلامة يا أحمد » ــ اذا كان أحمد هو الاسم الأول للتلميذ ــ فى نهاية الحصة ، وعندما يتم التلميذ وحدة معينة فانه يتلقى من الحاسب اختبارا يغطى جميع دروس الوحدة وفى ضوء نتيجة الاختبار يتحدد ما اذا كان التلميذ سيتابع الدراسة فى الوحدة التالية أو أنه فى حاجة الى تدريس علاجى ٠

وطبقا لما قاله الدكتور باتريك سوبيز مدير معهد ستانفورد للتـــدريس بمعاونة الحاسب فى ستانفورد ٠ ان الخبرة تثبت ان برنامج التدريب والمران يساعد التلميذ على حسن الأداء ويرفع من مستوى تمكنه من المفاهيم والعمليات فى الرياضيات » ٠

1. Patrick Suppes "The uses of Computers in Education", *Scientific American* Vol. 215, No.3 September 1 .

ب ـ اسلوب التدريس الخاص :

لا تختلف طريقة استقبال التلميذ للدرس فى هذا الأسلوب عن أسلوب « التدريب والمران » • ولكن الهدف من كل من الأسلوبين يختلف الى حد كبير فبينما يهدف أسلوب التدريب والمران الى تدريب التلميذ على ما قام المدرس بتدريسه بالطريقة العادية ، فان أسلوب التدريس الخاص يتطلب أن يقوم الحاسب بتدريس الدرس كله للتلميذ • وفى هذه الحالة فان الحاسب يتحمل المسئولية الكبرى فى عملية التدريس • ويعتقد المشرفون على هذا البرنامج أنه يمد التلميذ بمدرس خاص قدير وصبور • وحجتهم فى ذلك أن اعداد الدروس للحاسب الالكترونى يتم بالتعاون مع المتخصصين فى التربية وعلم النفس ، وغيرهم ويقوم به مدرسون مشهود لهم بالكفاءة ولديهم من الخبرة ما يمكنهم من معالجة الرياضيات معالجة مناسبة للتلاميذ ومعرفة المفاهيم والحقائق والتطبيقات التى على مستويات معينة من التلاميذ • هذا بالاضافة الى كثرة البرامج وتنوعها وتعدد مستوياتها والمحاولات الدائمة لتحسينها فى ضوء نتائج التطبيق والتقويم المستمر •

وفى هذا الأسلوب مثل الأسلوب السابق **يتوقف درس بالنسبة لكل تلميذ على مستوى ادائه فى درس اليوم •**

جـ ـ اسلوب التدريس بالتحادث :

هذا الأسلوب لايزال على مستوى التصور ولم يطبق بعد• والمتوقع أن يوفر هذا الأسلوب للتلميذ امكانية التحدث مع الحاسب الألكترونى وتوجيه أسئلة الى الحاسب واستقبال اجاباتها • وبذا يستطيع التلميذ أن يناقش ما يواجهه من صعوبات • ومن بين المشكلات التى تواجه هذا الأسلوب الآن هو كيفية فهم الحاسب للغة التلاميذ وبخاصة تلاميذ المدرسة الابتدائية التى أثبت الحاسب الألكترونى كفاءة فى التدريس لتلاميذها بأسلوب المران والتدريب ، فلا يمكن الزام طفل المدرسة الابتدائية بصيغة معينة للاسئلة ، وحتى لو أمكن ذلك فانه لا يمكن التنبؤ بما سوف يثيره الطفل من أسئلة • ومشكلة أخرى تواجه أسلوب التدريس بالتحادث كيفية التمييز بين الكلمة المكتوبة والكلمة المنطوقة من التلميذ •

خامسا : موقف مدرس الرياضيات عند استخدام سب الالكترونى فى تدريسها ؟

ربما يتضح موقف مدرس الرياضيات عند استخدام الحاسب الألكترونى فى التدريس اذا فكرنا فى المشكلات التى يواجهها المدرس فى عملية التدريس • وانا لا نشك أن القارىء يدرك تماما أنه ليس ممكنا أن نناقش أو حتى نستعرض هذه المشكلات فى مقال • ولكن ربما يكون ممكنا أن نشير الى مشكلتين أو ثلاث كأمثلة تلقى بعض الضوء على أثر الحاسب الألكترونى فى دور المدرس •

من المشكلات الأساسية التى تواجه مدرسى الرياضيات هى مشكلة تحضير الدروس ومما سبق فى هذا المقال يتضح أن الحاسب الألكترونى سوف يخفف العبء عن المدرس فيما يتعلق بالتحضير • فبالنسبة لاسلوب التدريب والمران فان المدرس سوف يعفى من تحضير التدريبات والتمرينات • أما فى أسلوب التدريس الخاص فان الحاسب الألكترونى سوف يتحمل دورا أكبر فى التدريس فاذا تصورنا أن الحاسب قد قام بتدريس الطرح بالفك (الاستلاف) فان الحاسب غالبا ما يقوم بشرح مفهوم الطرح ، ومفهوم الفك ويقدم تطبيقات عليها • ويكتب البرنامج بحيث اذا لم يستوعب التلميذ فى المحاولة الأولى يوجه الى تفريعة ثانية وربما ثالثة • وبذا يكون المدرس قد أعفى من تحضير درس كامل روعى فيه اختلاف مستويات التلاميذ ولكن من الممكن أن يخطط ويعد للمساعدة الفردية للتلاميذ كل حسب حاجاته •

ومشكلة ثانية من المشكلات الخطيرة التى تواجه المدرس هى تصحيح الكراسات ورصد الدرجات • ما من مدرس وما من موجه قابلته وأتيحت لنا الفرصة للتحدث فى مشكلات تدريس الرياضيات فى بلدنا الا وكانت شكواه فيما يتعلق بتصحيح الكراسات فى المقدمة • فالمدرس الذى يتحمل جدولا قوامه ٢٢ حصة تقريبا بالمدرسة الثانوية • وهو بلا شك أكثر حظا من زميلة بالمدرسة الاعدادية والمدرسة الابتدائية لا يستطيع أن يصحح جميع كراسات تلاميذه يوميا كما يطالبه الموجه وكما ينبغى أن يكون حتى يقف التلميذ على تعاظ ضعفه وتعاظ قوته فى موضوع الدرس وحتى يستطيع المدرس أن يقيم طريقة تدريسه ويطورها فى ضوء نتائجها وثمارها لدى تلاميذه •

وكثيرا ما يحدث أن يدع المدرس تلاميذه ينقلون الحلول من السبورة حتى يمكن أن تصحح الكراسات دون عناء قراءتها • وهذا اجراء فى منتهى الخطورة اذ يقضى على مقومات عملية التدريس كعملية تزويد التلاميذ بأساليب سليمة للتفكير ، وبغرض للكشف والابتكار فضلا عن تفويت فرصة التزود بالمهارات اللازمة لمتابعة دراستهم والتى تساعدهم فى مواجهة مشكلاتهم اليومية سواء التى تخص الدراسة أو التى تخص حياتهم اليومية •

الحاسب الألكترونى يقوم بتصحيح جميع التمارين ورصد درجاتها ، وبذا يكون قد أسهم فى حل مشكلة تصحيح الكراسات واعفاء المدرس منها •

ومشكلة ثالثة يعانى منها مدرسو الرياضيات بجانب تحضير الدروس وتصحيح الكراسات هى التقويم المستمر لتحصيل التلاميذ • والحاسب يقدم للمدرس مساعدة فعالة فى هذا المجال • ففى نهاية كل أسبوع يحصل المدرس على تقرير كامل عن أداء كل تلميذ • ويحتوى هذا التقرير على التلاميذ الذين لم يأخذوا دروسا معينة وعلى ما درسه كل تلميذ فى كل يوم من أيام الأسبوع

ومستوى أدائه والنسبة المئوية لاجاباته الصحيحة بالنسبة للدروس اليومية وبالنسبة لجميع دروس الأسبوع ٠

ويحتوى التقرير على متوسط درجات التلاميذ فى الأسبوع ٠ وبالاضافة الى ذلك فان المدرس يستطيع فى أى وقت أن يحصل من الحاسب على تقرير عن أى تلميذ من تلاميذه ٠ ومن وقت لآخر يبعث الحاسب الألكترونى للمدرس تقريرا أكثر تفصيلا حيث يضاف الى المعلومات السالفة معلومات أخرى مثل أى المفاهيم تشكل صعوبة لدى التلميذ ٠ وبهذا يكون الحاسب الألكترونى قد خفف عن المدرس الكثير من أعباء تقويم تحصيل تلاميذه وأمده بمعلومات أوفى وأشمل وأدق وساعده على تحقيق مبدأ استمرار التقويم وهو مبدأ فى غاية الأهمية فى عملية التدريس ٠

يبقى على المدرس أن يقوم بتحليل البيانات التي يوفرها له الحاسب الألكترونى عن تلاميذه ٠ وأن يستنتج منها الأسباب التى تكون قد أدت الى ضعف بعض تلاميذه ، وقد يقابل التلاميذ مقابلات فردية لكى يقف منهم على بعض أسباب ضعفهم وأن يرسم خطة للعلاج والوقاية من الصعوبات التى يواجهها تلاميذه ٠

مما سبق يتضح أن الحاسب وسيلة مساعدة للمدرس وليست بديلا عنه٠ بل أن الحاسب فى الواقع ينفذ ما خططه مجموعة من المدرسين ٠ وفى كل برنامج مهما كان فيه من تفريعات تختلف وتتدرج فى مستويات صعوبتها فان لا يمكن أن تقابل هذه التفريعات احتياجات كل تلميذ ٠ والمدرس يسد هذا النقص ٠٠ والحاسب الأمكترونى يستطيع أن يعطى المدرس بيانات عن أداء كل تلميذ فى كل يوم أو كل أسبوع أو كل شهر ، ولكنه لا يستطيع أن يستنتج الصعوبات التى يواجهها كل تلميذ والتعرف على أسبابها وتخطيط طرق علاجها والوقاية منها ٠

ووعيا بأهمية دور المدرس وادراكا لفاعلية هذا الدور فى تطوير برامج تدريس الرياضيات بمساعدة الحاسب الألكترونى فان جامعة ستانفورد تجمع المدرسين المشتركين فى برنامج الجامعة لتدريس الرياضيات بمساعدة الحاسب الالكترونى فى مؤتمرات كل صيف وكلما دعت الحاجة ٠ وفى هذه المؤتمرات يقدم المدرسون رأيهم فى البرنامج التى أشرفوا عليها ومقترحاتهم بشأن تحسينه هذا ،بالاضافة الى التقارير التى يبعثون بها أثناء العام الدراسى عن كل وحدة ٠ وفى هذه المؤتمرات الصيفية يشترك هؤلاء المدرسون فى تخطيط موضوعات الدراسة القادمة ٠

وكما تعقد جامعة استانفورد مؤتمرات فانها تعقد أيضا دورات تدريبية فى كل صيف يقدم المعهد المعنى بالدراسة بمساعدة الحاسب الألكترونى بالجامعة دورات لتدريب المدرسين الذى يقومون بتدريس الرياضيات بمساعدة الحاسب حتى يمكنهم الوقوف على التطورات الجديدة فى المشروع وتطوير دورهم فى التدريس وتحديد مسئولياتهم وواجباتهم بعد هذا التطوير ٠

ويمكن تلخيص دور المدرس فى التدريس بمساعدة الحاسب فيما يأتى :

١ ـ التخطيط اختيار وتنظيم وحدات وتتابعات جديدة لاستخدامها فى مساعدة تلاميذه فى الفصل حسب احتياجات كل منهم ٠

٢ ـ التقويم : بناء على تحليل اجابات تلاميذه ، وفى ضوء المعلومات التى يحصل عليها من الحاسب عن أداء تلاميذه يستطيع المدرس أن يتابع الوقوف على مستوى أداء كل تلميذ وعلى التعرف على نقط الضعف والقوة عنده وأن يختار وتخطط دروسا لكل تلميذ لمساعدته ٠

٣ ـ الارشاد الفردى لتلاميذه لما ينبغى أن يتابعوا دراسته ، وذلك بناء على التقويم السابق الذى يساعده فيه الحاسب والتى نعطيه فكرة واضحة عن كل تلميذ وتلميذه ٠

٤ ـ المناقشات الجماعية : يعقد المدرس مناقشات جماعية مع تلاميذه من آن لآخر ليتعرف منهم على الصعوبات التى يواجهونها كمجموعة فى البرنامج وحتى يتناول بعض المفاهيم الرياضية الغير الواضحة بالشرح ٠ ويعلم المربون فائدة هذه المناقشات الجماعية فى اكساب التلاميذ سلوكا اجتماعيا سليما ٠

سادسا : المآخذ القائمة على استخدام الحاسب الألكترونى فى تدريس الرياضيات :

هناك مآخذ كثيرة على استخدام الحاسب الألكترونى فى تدريس الرياضيات ولكنا سوف نتناول هنا أهم هذه المآخذ :

أ ـ ان استخدام الوسائل التكنولوجية وبخاصة الحاسب الالكترونى سوف يؤدى بالضرورة الى جمود عملية التدريس :

فى الواقع أنه يمكن وقوع مثل هذه الحالة ، أى أن جمود التدريس باستخدام الحاسب احتمال ـ وليس ضرورة اذا لم يكن برنامج التدريس تحت عملية تقويم مستمرة واذا لم يأخذ فى الاعتبارات المعلومات التى يستقيها من التطبيق الفعلى ومع ذلك فان اتجاه التدريس نحو الفرد ومحاولة تفجير طاقاته التعليمية والتحصيلية ليس جمودا ، وتحمل الأعمال الروتينية عن المدرس ليس جمودا ، وبالاضافة الى هذا فان استخدام الحاسب الألكترونى ينبغى أن يأخذ فى المرحلة الابتدائية بعض الوقت فتلميذ المرحلة الابتدائية يمكنه أن يجلس الى شاشة الحاسب وعلى أذنيه سماعتان مدة من ١٠ الى ١٥دقيقة ولكنه لايستطيع أن يستمر على هذا الوضع حصة كاملة مدتها من ٤٥ ـ ٥٠ دقيقة ، وهنا يكون الحاسب الألكترونى عنصر تشويق وعامل يساعد على التخفيف فى كثير من الأحيان

من ملل الحصة • أما بالنسبة لطلبة الجامعة • فانى لا أشك أن جلوس الطالب الى الحاسب الألكترونى طول فترة المحاضرة ثم الاجتماع مع الأستاذ مع مجموعة صغيرة للمناقشة والاستشارة خير من الاستماع الى محاضرة يحضرها مئتان من التلاميذ بل فى كثير من الأحيان يحضرها من ٣٠٠ ـ ٥٠٠ طالب كما يحدث فى بعض كلياتنا •

ب ـ أن انتشار استخدام الحاسب الألكترونى فى تدريس الرياضـــيات سيؤدى الى توحيد البرامج بدرجة مبالغ فيها :

مرة أخرى نود أن نشير الى أن توحيد البرامج توحيدا مبالغا فيه يمكن أن يحدث عند استخدام الحاسب الألكترونى فى تدريس الرياضيات • واذا حـدث فانه يكون عملا خطيرا على نمو واثراء وديناميه التدريس • ولكن مثل هذا النقد يمكن أن يوجه الى الكتاب المدرسى الذى تستخدمه حتى اليوم منذ آلاف السنين بل انه يحكى أن نظام التعليم الفرنسى فى فترة ما كان يمكن وزير التربية من أن يخبر من مكتبه أن تلاميذ مدرسة معينة يدرسون موضوع كذا فى الكتاب فى أى وقت دون الرجوع الى المدرسة • وهذا يعنى دقة توحيد النظم والأساليب فى المدارس الفرنسية آنذاك •

ومن ناحية أخرى فان درجة من التوحيد لازمة فى التدريس • لنأخذ مثالا يوضح ما نعنيه • نستطيع أن نحدد ما درسه طالب الثانوية العامة فى عـام دراسى معين لأن امتحان الثانوية العامة قد ساعد على نوع من توحيد المستوى التحصيلى بغض النظر عن موقع المدرسة ـ ولست هنا أدافع عن امتحان الثانوية العامة فان هذا الامتحان وأمثاله من أهم أسباب تخلف تدريس الرياضيات وغيرها من المواد فى بلادنا ـ ونجد ما درسه التلميذ فى الصف الثالث بالمدرسة الثانوية مطابقا تماما للمنهج الذى أقرته الوزارة • أما فى الكليات والمعاهد العليا فقد لا نجد المنهج المكتوب مطابقا لما درسه التلميذ فعلا ، بل فى بعض الأحيان يكون أقل من المنهج ولو أن الحاسب يقوم بالمساعدة فى التدريس لكان هناك نوع من الضمان لمستوى يحدده برنامجه للدارسـين • ومع ذلك فان الحاسب يستطيع تقديم تشكيله كبيرة جدا من البرامج المتنوعة الموجهة وجهة فردية •

ج ـ افتئات الحاسب الألكترونى على حرية الفرد :

وهذا المأخذ لا يتعلق بالحاسب الألكترونى وحده ، بل يتعلق بجميع الآلات ووسائل التكنولوجيا • فجميع الآلات تفرض على الانسان سلوكا معينا يتناسب مع متطلبات ونتائج تشغيلها • وفى مجال التدريس نجد أمثلة أخرى فى الأجهزة العلمية • وحتى الكتاب المدرسى يحدد التلميذ بمحتواه من حيث الشكل والمضمون ولكنه فى الوقت ذاته قد حرر التلميذ من الحفظ الآلى الشفوى •

والحاسب الألكترونى وان كانت ترسم أو تفرض طرقا أو أساليب معينة لمعالجة الرياضيات أو غيرها من المواد الا أنها تتفق فى ذلك مع الكتـــاب الذى

تستخدمه اليوم مع فارق جوهرى هو أن الحاسب يعرض على التلميذ بديلات اذا لم يستطع استيعاب عرض معين • وبهذه البديلات يكن القول بأن الحاسب انما يحترم حرية الانسان فى رفض ما لا يستطيع تعلمه ويحترم حقه فى التعلم بالقدر الذى تؤهله له امكانياته •

د ـ الحاسب الألكترونى با • التكاليف :

هذا المأخذ صحيح اذا كان الحاسب سوف يستخدم استخداما محدودا أما اذا كان سيستغل استغلال واسعا فانه يمكن أن يكون اقتصاديا الى درجة ما • هذا من حيث التكاليف النقدية أما من حيث العائد الذى سيحققه فان الحاسب لن يكون مكلفا بل سيكون م نأكثر المشروعات غلالا اذ انه سيساعد مساعدة فعالة فى بناء البشر بتزويدهم على أسس فردية بالعلم الأمر الذى اخفقت فيه الأجيال الحوالى • فجاء الحاسب ليدلى بدلوه فى الحلبة • فهل يحاول الناس بناء بشر فى عصر التكنولوجيا باستخدام الوسائل التكنولوجية أم باستخدام وسائل مدارس قدماء الاغريق ؟

هـ ـ افتئات الحاسب على ا قات الانسانية :

يرى الكثيرون أن الحاسب الألكترونى يحول عملية التدريس الى عمليـــة مميكنة ، ويبعدها عن التفاعل الانسانى الذى يحدث بين المدرس وتلاميـــذه فيتعلمون منه بجانب الرياضيات أنماطا من السلوك الاجتماعى والديمقـــراطى والروحى وغيرها من انماط السلوك اللازمة للتفاعل الانسانى •

ومما لا مراء فيه أن هذا الاعتراض له وجاهته ولكن يخفف من حدته دور المدرس المكمل لدور الحاسب والذى يتيح للتلميذ فرصة الاحتكاك والتفــاعل الانسانى •

خاتمة البحث :

للحاسب الألكترونى أثر كبير فى النشاط البشرى بالمجتمعات • اذ انهوراء الثورة العلمية والتكنولوجية • كما أن له أثر فى الرياضيات ونموها كعلم وفى تدريسها بالتعليم العام • ومن أجل ذلك احتوت برامج رياضيات المدرســـة الثانوية بالأمم المتقدمة دراسات عن الحاسب الألكترونى وتوجد ثلاثة أساليب لتدريس الرياضيات باستخدام الحاسب ، وجميعها تعطى دورا بصورة أو بأخرى للحاسب فى عملية التدريس • وقد ساعد هذا الدور على حمل الكثير من أعباء المدرس وخاصة فيما يتعلق بتصحيح الكراسات والتقويم •

وهناك مآخذ كثيرة على استخدام الحاسب الألكترونى فى التدريس منها أنه قد يتسبب فى جمود مناهج الرياضيات وتوحيدها وقد يقلل من فرص التفاعل الانسانى بين المدرس والتلميذ ومن حرية الفرد بالاضافة الى ارتفاع تكاليفه •

مكانة التقليد فى التربية الفنية

دكتور محمود يوسف البسيونى
عميد المعهد العالى للتربية الفنية

للتقليد مكانتين فى التربية الفنية ، احداهما ايجابية والأخرى سلبية ، ولذلك يفضل مناقشتهما لندرك المغزى وراء كل منهما ، ومدى تأثيره فى النهاية على عملية التعلم ، واكتساب الخبرة داخل نطاق التربية الفنية . وكلمة تقليد (Imitation) تعنى المحاكاة أى التقيد بنقل رسم ، أو صورة ، أو تعبير مجسم ، من مصدر أصلى ، والادعاء بأن نتيجة النقل هى من صنع الناقل . والأطفال عامة يلجأون الى التقليد ، وخاصة كلما صغرت أعمارهم ، وأحسوا فى المواقف المختلفة أنهم لا حول لهم ولا قوة ، ولذلك تجدهم يتصرفون فى مثل تلك المواقف بنفس الطريقة التى يتصرف بها البالغ ، وتصرفهم هذا لا يتم دائما عن اقتناع داخلى ، وانما يتم تحت ثقة الطفل بما يفعله البالغ فى نفس هذا الموقف ، ويحقق نجاحا فيقول الطفل لنفسه : اننى لو تصرفت مثله لحققت ما يحققه من نجاح . ولذلك فالتقليد يتم بلا فهم ، وبدون ادراك للعواقب ، وفى كثير من الأحيان دون أن يتفاعل الطفل تفاعلا كاملا مع الموقف فيحس أبعاده ، ونتائجه ، والأسباب التى أدت الى هذه النتائج .

وفى التربية الفنية يظهر التقليد جليا واضحا حينما يحاكى الطفل رسوم غيره من التلاميذ ، ونجد فى حالات كثيرة أن هناك تلميذقابععلى كراسته يحاول أن يخفيها من جاره الذى يتنمر لنقل كل خط بما يشابهه ، وسرعان مانجدفى النهاية أن الرسمين متطابقان ، ولولا معرفتنا بالتلميذ المجد لما تمكنا بيسر من معرفة الأصلى من المقلد .

وموضوع التقليد فى ذاته متسع ، ويشغل بال المربين علىمستويات التعليم العام مثلما يشغل بال المفكرين على مستوى اعداد الفنان . وقد كانت العقيدة فى عصر النهضة أن الفنان لا يستطيع أو يكون شخصيته اذا اعتمد على ذاته فقط ، بل لابد أن يبدأ بتقليد أستاذه الذى يلتحق بمرسمه كصبى ويبدأ يعاونه فى اعداد الألوان والخامات ، وقماش التصوير ، ورسم بعضالتفاصيل نقلا لبعض الأصول وفقا لارشاد المعلم ، أى أن وضع هذا الصبى يقوم على أساس أن ليس له شخصيته ، فهو يعاون أستاذه بما يحقق شخصية هذا الأستاذ ، ومع هذا النظام الذى يمكن تسميته بالتتلمذ (apprenticeship)

نجد بعض الأطفال وبخاصة ذوي الاستعداد منهم يتميزون بالاجتهاد الشديد والملاحظة الدقيقة لما يقوم به الأستاذ ، وفي هذه الحالة نراهم اما يحكمون صنعة الأستاذ فينتجون على منواله ، أو أنهم لا يستطيعون المحاكاة بدقة فيمسخون الأستاذ ، أي ينتجون صورا مشوهة لا تصل الى المستوى الذى يحققه أستاذهم • هم أقرب الى الآلات ، ينتجون على غرار أساتذتهم ، وتتوقف كفاءتهم على مقدرتهم فى المحاكاة الدقيقة أو عدم القدرة على هذه المحاكاةولكن الطبيعة تحبى بعض الأطفال بمواهب مرتفعة أكثر من العادية ، وقد تكون فى كيانها الأصيل أندر من الكفاية التى يعمل بها الأستاذ • ولذلك قد نتوقع من مثل هؤلاء الصبية الموهوبين تفوقا على أستاذهم ، وفى هذه الحالة يصبح للصبى شخصية تفوق شخصية الأستاذ ، ويحدثنا التاريخ بأمثلة هامة فى هذا الصدد ، فلقد كان للفنان « فروكيو » فى القرن الخامس عشر والسادس عشر تلميذ يسمى « ليوناردو دافنشى » كان يعاون أستاذه فى رسم صورة كان يفترض أن يرسم بها ملاكين وقد سافر فروكيو (Verrocchio) فى مهمة وترك ليوناردو ، وحينما عاد من سفره وجد أن ليوناردو قام برسم ملاكين بطريقة أحس فيها فيروكيو بتفوق التلميذ عليه ، فما كان منه الا أن طلق الرسم واقتصر فى انتاجه على النحت وحده • كما يحدثنا التاريخ أيضا على أن ليوناردو كان له تلاميذ من بينهم واحد اسمه « برناردينولوينى» (B. Luini) وكان هذا التلميذ شغوفا بأستاذه حتى أنه ينتج على منواله ولكن لاحظ النقاد أن هذا الانتاج رغم ما يتميز به من جودة فى الصنعة وفى احكام الاخراج ، وفى عمليات التشطيب ، الا أن نتائج لوينى بوجه العموم لم تصل الى القدرة التى وصل اليها ليونارادو دافنشى ، فليس لها الفرادة ، والتميز ، والشخصية ، التى وصل اليها ليوناردو ذاته •

وفى عصر النهضة بالذات كان الفنانون كما يقول جون ديوى : مثل أكلة لحوم البشر ، يعيش كل منهم على الآخر ، وكان العصر مليئا بالفنانين من مصورين ونحاتين حتى أن المتاحف تمتلىء اليوم بآثارهم ، ولكن كم منهم يذكره التاريخ على أن مساهمته فريدة ؟ انهم عدد ضئيل حكم عليهم النقاد بعد مئات من السنين مضت على أن انتاجهم يرقى الى المستويات العالمية •

وتدريس الفنون فى التعليم العام تعثر فى تاريخه بين موجتين ، احداهما كانت ترى أن التقليد هو وسيلة التعليم وبدونه لا يستطيع التلميذ أن يحقق تعلما أو ابتكارا ، هذه الموجة هى التى أوجدت الأمشق ، وقواعد المنظور ، والنقل من الطبيعة ، ومحاكاة رسوم المتاحف ، ومستنسخاتها ، أما الموجة الثانية فلم تر اطلاقا التقيد بنقطة البدء ، بل لم تر أن أى قواعد ضرورية للبدء بها لأحكام التعبير • ولذلك كان كل همهما أن تترك الحرية للطفل ليقص لنا خبرته بلغة الأشكال ، وبطريقته الخاصة ، ذلك تحت الاعتقاد بأن العملية الابتكارية يمكن أن تبدأ حتى من سن عشرة شهور ، فالمسألة

ادراك علاقات ويستطيع الطفل أن يدرك العلاقات وفقا لسنه ، وتنمو كلما كبر وترعرع • ولكن نعود للمشكلة التى أوجدت فكرة التقليد من الأصل : هل حلت عن طريق المبدأ الثانى ، مبدأ الحرية الفردية اذ يبدو التضارب جليا بين نزعتين ، نزعة تريد المحافظة على خبرات الجنس البشرى ، ولا ترى سبيلا لذلك الا بالحفظ والاستظهار ، والتقليد والمحاكاة ، ونزعة أخرى هى النقيض من النزعة الأولى ، لا ترى أن لهـذه التقاليد قيمة الا اذا استوعبهـا المتعلم ، ولا ترى البدء بها ، لأن ذلك يعنى حتمية وضع مستويات للعمليـة التعليمية أعلى بكثير مما هو فى مقدور المتعلم أن يصل اليه ، فمستوى خبرة الجنس البشرى فى أى فن من الفنون ، وخاصـة فى العصـور القديمـة أرقى بكثير مما يستطيع فرد بمفرده أن ينجزه • وعلى ذلك فان النظرة التى ترى حتمية الخضوع لهذا التقليد ، أو لخبرة الجنس البشرى ، معناها الحتـمى الغاء شخصية المتعلم الغاءا تاما ، بل والأكثر من ذلك تأجيل الاعتراف بوجوده حتى يصل الى مرحلة الرجولة ، وهذا فى الحقيقة جوهر ماعانته التربيـة التقليدية فى الماضى من أن مقاييسها ومعاييرها كانت كلهـا مستمدة من أهمية خبرات الجنس البشرى ، دون وضع أى ثقل على أهمية المتعلم ، وقدراته ، وما يستطيع فى كل سن أن يستوعبه ، بشكل متدرج ، قبل أن يصل الى السن التالى •

ثم ان النظرة الأخرى التى رأت ضرورة الاعتراف بالمتعلم كان من جرائها أن حدث اهمال تدريجى لخبرات الجنس البشرى ، وعلى ذلك فان النتـائج الحتمية لهذا الاتجاه أظهرت لنا مستويين عامين بالنسبة للقدرة التحصيلية للطلاب ، أحدهما يتميز بالنزعة الذاتية ، وبالتفكير الوجدانى الخاص ،المعبر عنه فى الرسوم والأشكال التى أصبحت تميز فنون الأطفال اقليميا وعالميا بما لها من لزمات وخصائص يعرفها المربون ويدركون سماتها التى تميزها عن فنون الكبار ، وهذا المظهر لفن الأطفال لم يكن يستمر الا لسن ١١ سنة ، وبعد ذلك تحدث المأساة التى كانت التربية التقليدية تتغلب عليها باستخدام طريقة المحاكاة ، وتأكيد عمليات التقليد التى رأت ضرورة خضوع المتعلم لها قبل أن يبتكر •

ان المتعلم بعد سن الحادية عشر يجد نفسه أمام وضع لا يحسد عليه ، فله رسوم يقوم بها ، ولكنها تذكره بأنه طفل ، وهو يريد أن ينهض ويفعل شيئا يحسسه أنه متدرج فى النضج ، ويجد أمامه مدرسين مكتوفى الأيدى لا يستطيعون ارشاده أو تعليمه ، أو حل المشكلات التى يجابهها حلا ايجابيا يحافظ به على مستوى فنه ، وعملية التعلم بالنسبة للتلميذ النـابه أمر حتمى فاذا لم يجد (كما يقول دعاة التربية التلقائية) من المعلم التوجيه الملائم ، وجده من أى تلميذ مجد ، أو من مجلة أو اعلان خارجى ، أو من كتاب ، أو من تقليد رسوم المتاحف ، وتعود القصة الى النقطة التى بدأنا منها ، فلايمكن

فى الحقيقة الادعاء بأن هناك قواعد حتمية لعملية التعلم يخضع لها الطفل فى السن الصغير ، والمتوسط ، والكبير ، ولا يصيبها التكييف أو التعديل • مثل هذه القواعد معناها عدم الاعتراف بالطبيعة البشرية، تلك الطبيعة التى نتبينها من ملاحظة الأطفال الذين يتدرجون فى النمو ببطء ، والذين يمرون فى مراحل لكل منها خصائصها المتميزة • ان من المسلم به أنه لا توجد فواصل بين مرحلة وأخرى ، وأن النمو من طبيعته التدرج ، كما نشاهده فى سائر الكائنات الحية ، وفى النباتات ، من أول انبات البذرة الى وقت ظهور الثمرة • ومعنى هذا أن هناك عاملين رئيسيين لابد من مراعاتهما فى أثناء عملية التعلم فى الفن ، وفى غيره من الأنشطة الأخرى : عامل فردى ، وآخر اجتماعى ، الأول يتعلق بطبيعة النمو ، والثانى يرتبط بخبرات الجنس البشرى • وقد حدث فى تاريخ الفكر التربوى تذبذب مستمر بين تأكيد أحد العاملين دون الآخر أو على حساب الآخر • ففى الوقت الذى نعترف فيه بالفردية ، وما تتطلبه من حرية المتعلم ، يتجه التفكير العام الى ادراك مغزى ذلك عن طريق اهمال قيود التقاليد ، وما تحمله من قيم ، سواء أكانت فنية ، أو أخلاقية ، أو علمية أو اجتماعية ، لعل هذا الفكر المتعارض هو الذى شجع جان جاك روسو وهو يتصور « ايميل » يترعرع فى بيئة جديدة متخلصة من كل القيود التى كانت تعوق الفرد عن النمو بامكانياته الى أقصى حد •

وفى الحقيقة ان محاولة تحرر روسو من قيود مجتمع طبقى مستعبد ، تحكم فيه القلة الكثرة ، كانت ثورة على هذا القيد ، ومحاولة للبحث عن قيم جديدة متخلصة من هذه الشوائب ، بمعنى آخر أن خبرات الجنس البشرى مع جودتها وصلاحيتها فى وقت معين ، وخاصة فى أثناء الازدهار الحضارى قد تصل فى بعض الأحيان الى نوع من الرقابة ، ومن القيد الحديدى ، الذى يصبح فى ذاته عائقا للتطور ، ومحيطاً لكل الجهود الموصلة اليه • ولذلك حينما تظهر النزعات المغالية فى اهمال التراث البشرى ، فان ذلك يأتى عادة كرد فعل لأوضاع وصلت الى درجة من التزمت لا يمكن السكوت عليها ، الا بثورة تطيح بكل آثارها حتى يبدأ الفرد من جديد يعيد بناء نفسه ، ويعيد بناء المجتمع • وعلى ذلك تقودنا هذه الفكرة لا بالتضحية بالتقاليد الفنية وانما بالنظر اليها نظرة نقدية فاحصة ، واختيار ما يتلاءم مع التطور الفنى وامكانياته • وقد دلت الابتكارات الحديثة التى نجح أصحابها على أنهم لم يخضعوا لمظهر تقليدى واحد ، مثلما كان يخضع فنان عصر النهضة أو المصريون القدماء • بمعنى أن العصر الحديث كسر القيد الجماعى الكبير الذى كان لا يطلق العنان بدرجة كافية لبروز الفردية • وهذا التحطيم أدى الى أن يكون الفن الاغريقى هو المرجع الأوحد فى التراث البشرى ، كما كان ذلك شائعا فى القرنين الماضيين على الأقل • وانما أصبحت الفنون الأخرى التى عاشت آلاف السنين لها قيمتها كمرجع فى تعلم الفنون ، ودراستها • واقتضى هذا بطبيعة الحال أن تكون النافذة التى نطل منها على التقاليد ، نافذة فردية

أى أن الفرد وهو ينمو يصبح قادرا على أن يقوم بثاقب ذهنه بالتطلع الى الماضى مهما كان نوعه ، ليشتق منه ما يتلاءم مع مشكلاته الحاضرة ، وعلى هـذا الأساس نجد نتائج بعض تلاميذ الفصل الواحد فى الفن متعددة ، ومتنوعة ، ومقبولة لأنها متصله بمسائل كل فرد ، وتعاونه فى نضجه وتكامله .

وعلى هذا الأساس يمكن كشف الصلة بين المبدأ الفردى والجماعى فى التربية ، والعلاقة بين التعلم على أساس الحوافز الداخلية ، ووراثة ما تركه الجنس البشرى من خبرات ، أو بمعنى آخر التوفيق بين الاستعدادات الكامنة داخل الفرد والقيم المتاحة داخل البيئة . ولقد أوضح لنا أصحاب نظريات التعلم أن عملية التعلم لا تتم الا بتفاعل الفرد مع البيئة، ويقتضى هذا بالضرورة الاعتراف بالجانبين الداخلى والخارجى ، بالعالم الذاتى والموضوعى ، فيتفاعل الجانبين تتم عملية التعلم . ومضمونها فى هـذا المجال أن المتعلم عنده مشكلة وهى التى تستثير فيه الحوافز المختلفة ، طبيعية أو مكتسبة ، للبحث فى التراث البشرى عن حلول . وفى محاولة الحل نجد أن الكائن الحى ينتقى ، ويختار ، ويقارن ، وينظم ، ويقوم بعمليات كثيرة ، يضبط فيها تطلعاته ومشكلاته بما يعينه من التراث على حلها ، والوصول بها الى الصورة الجديدة التى تتفق مع كيان العصر الذى يعيش فيه .

ولهذا السبب لم نجد بيكاسو (Picasso) فى أول حياته الا مقلدا رأينا سمات سوراه فى أعماله . كان سوراه (Seurat) يجرب بنزعته التنقيطية ، وعاش بيكاسو الفترة الأولى من حياته فى باريس ابان ازدهار هذه النزعة ، ووجدت صورة مبكرة لبيكاسو يحاول فيها تطبيق هذه النـزعة على الرغم من أن بيكاسو له سماته فى هذه الحقبة ، الا أن شخصيته لم تكن بطلاقتها التى عرف عنها فى أعماله مثل جورنيكا (Guernica) الا بعد أن تفـوق على النزعات التقليدية التى بدأ منهـا . وكذلك الحـال مع ماتيس (Matisse) فى تأثره بالفن الشرقى ، وفى حالة رووه (Rouault) عند تأثره بالزجاج المعشق بالرصاص ، وتصميماته المميزة التى انتشرت فى القرون الوسطى ، ولا حتى مع مودليانى (Modigliani) فى تأثره بالفن النجرو ، فيدلنا ذلك على أن السمات الفردية كان لها دخل فى انتقاء التراث بل وفى تحليل هذا النوع من التراث وامتصاص ما يصلح لاتجاهاته .

والحقيقة أن الفرد مهما استطاع أن يجيد فى أبحاثه لا يصـل الا الى مستوى معين ، وهذا المستوى لا يمثل أقصى ما يستطيع أن يصل اليه هذا الفرد . ولكن حينما تكشف الصفات الفردية عن تراث الفن البشرى تصبح الصفات الأخيرة مفتاحا لنمو قيم جديدة عند الفرد ، إذ أنها تمده برصـيد من التجربة لأجيال من الفنانين الذين كان لهم ذكاؤهم ومواهبهم الفنية الخارقة عبر التاريخ ، وعلى هذا الأساس فان المبدأ حدث له توفيق فى الفنـون

الحديثة ، نجد أنه لابد من التوفيق فيه أيضا الى العمليات التربوية فى تدريس الفن • فالتراث الفنى البشرى بالنسبة لتدريس الفن يمثل فى الحقيقـــة المادة التعليمية المراد تعلمها ، وهى مادة غير قاصرة على حقبة معينة ، أو عصر خاص ، فتجارب الجنس البشرى الفنية كلها ملك للبشرية جمعاء ، مهمــا اختلفت اللغة أو الاطار السياسى ، أو العقيدة الدينية التى يزاولها شـــعب من الشعوب • ففى القرن العشرين أصبحت المتاحف الدولية فى مختلف أنحاء العالم المتمدين تضم نماذج من الأعمال الفنية التى تنتمى الى حضارات مختلفة: من الانسان البدائى ، حتى الانسان الذى يعيش فى القرن العشرين • وعلى ذلك يراها الفنان مثلما يراها معلم الفن ، جنبا الى جنب فى نفس المدينة التى تعرض فيها الأعمال الحديثة • ولاشك أن طالب الفن أصبح عنده هذا المجال المتسع الذى يمكن أن يعتمد عليه فى انتقاء ما يريده ، وما يفيده ، وهذه فرص لم تكن متاحة فى القرون السابقة بنفس ما هى متاحة فى القرن العشرين •

وعلى هذا الأساس فان المبدأ التربوى لا يهتم بالفرد دون المادة ، ولا يجب أن يهتم بالمادة دون الفرد ، فكلاهما متمم للآخر ، والذى ينبغى ايضاحه ، هو أننا ينبغى انتقاء المادة التى تتلائم مع نوع المتعلمين الذين نقوم بالتدريس لهم ، كما أننا فى نفس الوقت ينبغى أن نجد التلاميذ القادرين على التكليف للمادة التى نقترحها ، فالمتعلمون بدون المـادة يعتبرون سـطحيين ، وليست لديهم الخبرة الكافية ، والمادة بدون متعلمين قد تكون طلاسم لا يمكن فهم رموزها ، أو فهم مدلولاتها ، والعبرة التربوية ليست فى انكار أحد العاملين أو كليهما وانما فى محاولة ايجاد التوفيق بينهما ، حيث يتطلب هذا التوفيق المحافظة على الطبيعة الفردية ، وخلق الجو الصحى الفردى الحر المواتى لنموها وترعرعها لأقصى حد تستطيع أن تصل اليه ، وذلك مع تيسير الغذاء الملائم لهذا النمو ، فلا يمكن أن نتصور أن النمو يحدث فى خواء ، بل لابد من مقومات المادة التى يتحقق هذا النمو من خلالها ، وهى مادة حسب ما ظهر من شرح ، منتقاه ، مكيفة لاستعداد الفرد ، مبسطة بحيث يمكن ادراكها ، والاستفادة منها فى التطبيق فى الحياة ، الذى يؤثر فى النهاية فى تحسين سلوك الفرد •

واذا عدنا أدراجنا بالسؤال عن دور التقليد ومكانته فى هذه العملية ، هل هو أمر يتنافى اطلاقا مع مبدأ نمو الفردية فى اطار اجتماعى وثقافى ؟ والحقيقة انه يتعارض من حيث بناء الشخصية ذاتها ، فالفكرة التربوية تنشد شخصــا له ذاتيته ، ولا يأتى ذلك اذا كان هذا الشخص مقلدا ، فالتقليد معناه الغاء طابع الشخصـية ، واستبدالها بطابع شخصـية أخرى ، ولا يضمن أن يتحقق النمو اذا ما طمست الشخصية ، ولكن التقليد ذاته قد يكون بقصد الدراسة ، وبقصد هضم بعض الصفات من الغير ، وهو فى هذه الحالة لا يعتبر نهاية مطلقة ، وانما وسيلة لنهاية أفضل ، ولا يمكن الحكم عليه على اعتبار أنه مرحلة منتهية ، وانما يحكم عليه من حيث أنه أحد الأدوات التى يتعلم الانسان خلالها صفات هو أحوج

ما يكون اليها لحل مشكلاته ، وتوسيع رصيده ، وبناء شخصيته ، في الاتجاه الذي تسعى الى تحقيقه • وعلى هذا الأساس يجب التفرقة بين التقليد حينما كان يستغل في الماضي كغاية من التعلم ، وبين التقليد كوسيلة انتقالية للوصول الى هذا التعلم •

وحينما يكون التقليد وسيلة ندرك أنه عملية تجريبية ، يتحرى فيها الناشيء بعض السمات التي تفقدها رسومه وأعماله الفنية ، وهو يحاول أن يتدرب عله يستطيع أن يكتسبها أو يتبين حقيقتها ، فيضمها كرصيد الى تجاربه •

اذا فالتقليد وسيلة من وسائل الدراسة وليس غاية لها ، وهو طريقة فحص وتأمل وتحليل ثم هضم للقيم وتطبيقها في مجالات جديدة تحمل صفات الفرد الذاتية ووجهة نظره ، أى أن التقليد مقدمة لنتائج سبتأتي بعد ، وهو اذا تكشفنا قيمته التحليلية ، يصبح ضرورة من ضرورات الفهم المبنى على التكشف الذاتي للحقائق • ونحن حينما نسلم بذلك ينبغي أن نحذر كل الحذر من أن نقع في خطأ المدرسة التقليدية القديمة ، التي وان كانت قد اعترفت بالتقليد ، الا أنها جعلته الغاية فطمست بذلك أهم أهداف التربية الحديثة ، وهو بناء الشخصية المبتكرة المتكاملة • فالأحرى بنا ألا نقع في هذا الخطأ ، بل نعيد تكشف التقليد كعامل فردي من عوامل التعلم ، ويمثل خطوة أولى من خطواته ، ولابد للاعتراف به أن نسلم بأنه وسيلة وليس غاية ، ونحكم على قيمته من خلال اطار مساهمته في تحقيق هذه الغاية ، فاذا أدى التقليد الى فقدان الذات ، كان ذلك مضرا أكبر الضرر ، أما اذا كان معاونا لتحقيق الذات ، كان وسيلة تعليمية حيـة لا يمكن انكار قيمتها •

تعريف بكتاب

مدرسو اللغة الانجليزية كلغة ثانية تدريبهم واعدادهم

الاستاذ نجيب شويل

تعتبر اللغة الانجليزية لغة عالمية ولذا فان مسئولية اعداد مناهجها والمدرسين اللازمين لتدريسها تشغل مجالا حيويا لدى المسئولين فى أية حكومة بالعالم مما دعى جامعة كمبردج الى اصدار كتاب (١) خاص بهذا الموضوع .. ورأينا التعريف به ليتسنى لمن يهمهم أمر هذا الاعداد الاطلاع عليه اذا شاءوا فهو ضمن الوثائق الخاصة بمجموعة مركز التوثيق التربوى .

ويضم هذا الكتاب خلاصة الأفكار والخبرات البريطانية سواء فى بريطانيا نفسها أو فى دول الكمنولث أو غيرها من الدول ، فقد كتب فصوله خبراء بريطانيون من واقع خبرتهم الشخصية فى بقاع كثيرة من العالم ، فتناول كل منهم ناحية معينة فى مجال اعداد المعلمين صاغها على شكل تقارير احتوت جهوده فى تنفيذ بعض المشروعات الناجحة فى اعداد المعلمين لتدريس تلك اللغة فى بعض الدول مثل كينيا والسودان والهند وغانا .

ويضم الكتاب تسعة فصول بعد مقدمة كتبها ناشر الكتاب الذى يشغل منصب مدير « مركز المعلومات فى تدريس اللغة ببريطانيا » .

كتب الفصل الأول برايت J.A.Boright عن تدريب معلمى اللغة الانجليزية كلغة ثانية بافريقيا . وقد أكد فيه على ضرورة الاهتمام بالاحتياجات الفردية للطلاب كيما يضمن نجاح عملية الاعداد والعمل على مزج الدراسات النظرية والعملية .

وفى الفصل الثانى يتناول كارتلدج H.A.Cartledge موضوع « تدريب معلمى الكبار » وهو يرى أن هذا الموضوع قد أهمل بصفة عامة على الرغم من أهميته واختلاف اعداد معلمى تلك الفئة عن معلمى الصغار .

أما كوردر A.S. Hornly فقد أهتم فى الفصل الثالث بالاعداد السابق لطلبة معاهد اعداد المعلمين كما عرض رأيه فيما يجب أن يراعيه مديرو التعليم

(١) الكتاب المشار اليه هو

Teachers of English as a Second Language, Their Training and Preparation. Edited with an Introduction by G.E.Perren. Cambridge University Press, 1968.

وهو موجود بمركز التوثيق التربوى ٣٣ ش الفلكى بالقاهرة .

والمفتشون في تعاملهم مع المدرسين بتوجيههم الى الحديث من النظريات والأسس التربوية في تعليم اللغة ٠

ويكتب هورنباى A.S. Hornby الفصل الرابع عن «التربية» مبينا طريقة اختيار وترتيب وتحضير المادة للفصل وتزويد المعلمين غير المؤهلين في أفريقيا وآسيا والشرق الأوسط بالمهارات اللازمة ، كما أنه يركز على أهمية الاشراف أثناء التربية العملية ٠

أما لى W.R.Lee فقد كتب الفصل الخامس تحت عنـــوان « مركز التدريب والدراسة في بريطانيا » حيث يناقش فيه مزايا ومشـــكلات تدريب المعلمين الذين سيعملون فيما وراء البحار ، وهو يتفق مع كودر في أن برامــج التدريب يجب أن تتضمن المديرين والمفتشين ٠

وفى الفصل السادس يكتب بروس باتيسون Bruce Pattison عن «مبادىء الأدب فى معاهد المعلمين » وهو من الموضوعات التى تهمل أحيانا وعنه يقول : « أن اللغة غير منفصلة عن الأنشطة التى تساعدها » وأن « اللغة ليست هدفا لذاتها وانما هى وسيلة للوصول الى العديد من الأنشطة الانسانية » ٠

وعن « التدريب للتعليم بالانجليزية » كتب بيرين G.E. Perren الفصل السابع حيث يذكر أن لدى التلاميذ والطـلاب معرفة محـدودة باللغـة مع أن دراساتهم العامة تتوقف على استخدامها الفعال وكذلك الحال بالنسبة لمدرسيهم ويتساءل عن ماهية التدريب الذى يمكن تقديمه لتقوية استخدام اللغة الانجليزية (كلغة ثانية) ٠

ويتناول الفصل الثامن « تدريب معلمى اللغة الانجليزية فى الدول النامية » بقلم سميث D.A. Smith حيث تحدث عن الزيادات الكبيرة فى اعدادالمقيدين بالمدارس فى الدول النامية فى الوقت الذى تلح فيه الحاجة الى تغيير فعال فى طرق التدريس ، ويرى أنه لابد من اعادة التدريب فى كثير من الأحيان لاطلاع المدرسين على طرق التدريس الحديثة ولتجديد معلوماتهم ٠

وفى الفصل التاسع والأخير يتكلم سترفنس Peter Strevens عن «الارتقاء باللغة الانجليزية للمعلم » فهو ينتقد كثيرا من برامج التدريب القائمـة ولكنه يتبع انتقاداته بعديد من المقترحات العملية لاتقان اللغة ، ومن هذه المقترحات استخدام المعامل ٠

وينتهى الكتاب بقائمتين الأولى عن كاتبى فصول هذا الكتاب ومؤلفاتهـــم والمناصب التى شغلوها ، والثانية قائمة بيليوجرافية منتقاه عن موضوع تدريب معلمى الانجليزية ٠

أخبار تربوية

موقف القبول في العام الدراسي ٦٩/١٩٧٠
واستراتيجية التعليم الجيد

ظهر من البيان الذى ألقاه السيد الدكتور وزير التربية والتعليم فى مجلس الأمة في دور انعقاده الثانى (١ فبراير سنة ١٩٧٠) أن ميزانية وزارة التربية والتعليم هذا العام بلغت ١٠٤ر٠٧٨ر٠٠٠جنيها ، كما بلغت الاعتمادات المخصصة للأبنية المدرسية ١ر٧٧٣ر٠٠٠ جنيها ، كذلك تبين أن عدد الفصول هذا العام قد زاد عن العام الماضى فى مراحل التعليم المختلفة من ١٠٢٥٨١ فصلا فى عام ٦٨/١٩٦٩ الى ١٠٦٥٠٤ فصلا .

وزاد عدد التلاميذ المقيدين فى جميع المراحل من ٤ر٨٣٤ر٠١١ تلميذا عام ٦٨/١٩٦٩ الى ٤ر٩٦٨ر١٦٧ تلميذا عام ٦٩/١٩٧٠ ، وان كان هناك نقص فى عدد التلاميذ فى التعليم الاعدادى الفنى فذلك راجع الى تصفية هذا النوع من التعليم .

وبالنسبة لعدد المعلمين فقد تم تعيين عدد اضافى من المعلمين والمعلمات لمواجهة التوسع الذى طرأ على التعليم فى العام الدراسى الحالى وللاستجابة لاحتياجات الدول الشقيقة حيث تم تعيين ١٩٢٨٢ معلما ومعلمة بتكاليف قدرها ٤ر٧٧٥ر١٤٠ جنيها .

وفى مجال استراتيجية التعليم الجيد من حيث الاهتمام بالكيف فى التعليم وربطه بخطة التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، فقد ظهر أن الوزارة اهتمت بالتعليم الفنى وعملت على رفع مستوى الأداء فى هذا النوع من التعليم وربطه بقطاعات الإنتاج والعمل .

ففى التعليم الزراعى حدث تطوير فى المناهج بالاتفاق مع وزارة استصلاح الأراضى كما تم تعديل مواعيد اليوم الدراسى والسنة الدراسية وتطوير مناهج ومقررات الصف الثالث ، وانشاء مدرسة ثانوية زراعية للمعكنه الزراعية وأخرى لزراعة العنب ، فضلا عن تدريب الطلاب على زراعة الأراضى المستصلحة .

وفى مجال التعليم الصناعى قامت الوزارة بانشاء مدرسة ثانوية صناعية للألكترونات ستبدأ عملها فى أكتوبر القادم ، كما تقوم الوزارة بالربط بين مجموعات المدارس الصناعية وبين المهن والصناعات وتجرى المفاوضات بين الوزارة وبعض البلدان الصديقة لانشاء مدارس ثانوية صناعيةمتخصصة ستكون فى مقدمتها مدرسة ثانوية كيميائية .

أما فى التعليم التجارى فستنشأ أقسام بالمدارس الثانوية التجارية لشئون البيع والمخازن استجابة لاحتياجات قطاع التجارة الداخلية .

هذا وقد طالب السيد الوزير تدعيما للتعليم الفنى وتشجيع الاقبال عليه بالعمل على فتح المجال للمدارس الثانوية الفنية الى تعليم فنى أعلى .

واهتمت الوزارة أيضا برفع مستوى الأداء فى التعليم العام وذلك باستكمال نصيب الفصل من المعلمين ، وبالعمل على التخلص تدريجيا من الفترة الثالثة الموجودة فى بعض المدارس الابتدائية ، وبتحديد كثافة الفصل ، وتنظيم برامج متعددة ومتنوعة لاعداد المعلمين وتدريبهم ، ووضع خطة لادخال الرياضيات الحديثة والعلوم المطورة فى مناهج التعليم العام ، وادخال أساليب التربية الحديثة فى المدرسة ، وأخيرا اعادة تنظيم أجهزة الوزارة سواء بالنسبة للديوان العام أو لمديريات التربية والتعليم بالمحافظات .



المعهد الدولى لمحو الأمية

أنشىء هذا المعهد فى طهران بمقتضى اتفاقية وقعت بين اليونسكو والحكومة الايرانية ، وهو مؤسسة مستقلة تهدف الى خدمة الدول الأعضاء المشتركة فى منظمة اليونسكو ، وكان انشاؤه بناء على طلب تقدمت به الحكومة الايرانية الى المؤتمر العام لليونسكو الذى عقد فى سنة ١٩٦٦ ليعاون فى تنفيذ توصيات « المؤتمر العالمى لوزراء التربية من أجل القضاء على الأمية » الذى عقد فى طهران سنة ١٩٦٥ ، وكذا ليشارك فى تحقيق أهداف البرامج التجريبية العالمية لمحو الأمية .

وتنحصر مهمة المعهد فى عمليات ثلاث هى عملية التوثيق وعملية البحوث وعملية الاعداد والتدريب على طرائق ووسائل ومواد وأساليب محو أمية الكبار لهذا فهو يتولى جمع وتصنيف وفهرسة الوثائق الخاصة بمحو الأمية والبرامج الوظيفية الخاصة بها مع نشر واذاعة المعلومات المتعلقة بها على الصعيد الدولى . كذلك سوف يتولى اجراء الدراسات المقارنة الخاصة بالطرق والوسائل والأساليب الفنية المتعلقة بالبرامج الوظيفية لمحو الأمية والتى تتصل باحتياجات الكبار فى مختلف الميادين الاجتماعية والاقتصادية والثقافية . كما أنه سيتولى تنظيم وعقد حلقات دراسية وتدريبية للمستوى العالى من الخبراء المهتمين ببرامج محو الأمية .

ويشرف على المعهد ويديره هيئة حكومية تتكون من ممثل عن الحكومة الايرانية وممثل عن المدير العام لمنظمة اليونسكو وممثلين عن احدى الدول الأعضاء أو المفتشين للمنظمة أو من أى منظمة شبه حكومية ، ويرأس الهيئة مدير تعبئة الهيئة ويوافق عليه مدير عام المنظمة .

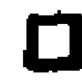
وسيبدأ المعهد بتركيز عمله على عمليات التوثيق ، ولهذا فسوف يدعـــو الهيئات عن البرامج والأساليب وسيتولى نشر نتائج هـذا الاستفتاء فى مجـلة الأساليب والمواد التى يستخدمونها ، كما سيقوم بتحليل استفتاء أرسله الى هذه الهيئات عن البرامج والأساليب وسيتولى نشر نتائج هذا الاستفتاء فى مجلة حتى يمكن الادارة من التجارب التى يثبت نجاحها ويمكن استخدامها فى مجال أوسع ٠

وبخصوص المهمة الثانية للمعهد فانه سيبدأ برنامجا للبحث فى مشكلات الأمية كما سيعمل كمركز أعلام للباحثين اذ سيدعوهم مع هيئات البحث ليهموا بنشاطهم فى هذا المعهد ٠

وفى المجال الثالث لنشاط المعهد فانه سيوفر امكانيات الدراسة والتدريب للقائمين بتنظيم حملات محو الأمية وكذا لمنتجى المواد التعليمية اللازمة لها ،هذا الى جانب التنظيم لعقد حلقات دراسية دولية أو دراسات خاصة مع الأخذ فى الاعتبار الاهتمام بدراسة مشكلات طرق التدريس وتكييف وسائل التعليـــم بحيث تتمشى مع احتياجات الكبار ودراسة مشكلة استرجاع المعلومات وانتاج وتوزيع مواد القراءة بين حديثى التعليم من الأميين ٠

وهكذا فان أنشطة المعهد الثلاثة وهى التوثيق والبحث والتدريب تستطيع بعد ذلك الخطوة تدعيم بعضها البعض اذ سوف يتم تحليل مطالب عملية محو الأمية أثناء الاعداد لها وعن طريق الوثائق المتوفرة ، فى نفس الوقت الذى تحاول فيه برامج البحث أن تجد اجابات للمسائل المطروحة ٠

وبذلك فان من المتوقع لهذا المعهد أن يكون قادرا على أن يعاون فى عمليـة المزج بين الافكار والخبرات المكتسبة من العمل والتطبيق لطرق الاعداد الكافية ٠



تجربة فى تدريس اللغة الأجنبية فى المجر

يبدأ الأطفال المجريون عادة لتعلم اللغة الأجنبية الأولى (الروسية) فى حوالى سن العاشرة ، وتعلم اللغة الأجنبية الثانية (الانجليزية أو الفرنسية) بالمدرسة الثانوية أى فى سن الرابعة عشرة ٠ ومهما يكن من أمر فانه يبدو أن التجربة أثبتت أن الأطفال يتقنون اللغة اذ ما تعلموها فى سن مبكرة ، وهناك من المدارس التى تمكن التلاميذ من اختبار اللغة الأجنبية ابتداء من الصف الثالث أى فى حوالى سن الثامنة واحدى هذه المدارس فى بودابست وهى مدرســة تجريبية لطلبة كليات المعلمين ، وبها قسم لتعليم اللغة الأجنبية ابتداء من الصف الثالث يلتحق به التلاميذ الراغبون فى تعلم اللغة الأجنبية وخاصة أولئك الذين يظهرون مقدرة على هذا التعلم ، وقد أثبتت هذه التجربة نجاحا وأحرزت نتائج باهرة منها مما يدل عليه عملية التقـــويم التى تمت خلال العامين الأولين من التجربة ٠

تدريب معلمى التعليم العالى فى ... السوفيتى

لم يعد معلمو المرحلتين الابتدائية والثانوية فى الاتحاد السوفيتى الوحيدين الذين هم فى حاجة الى تدريب بل امتد ذلك أيضا الى ساتذة التعليم العالى ، ولذلك فقد أنشـأ وزير التعليم العالى السوفيتى تنفيذا لقرار مجلس الوزراء كليات جديدة فى المعاهد القيادية بالتعليم العالى تعرف باسم « كليات الارتفاع بكفاءة المعلمين بالمعاهد التعليمية العليا » ، وقد أنشئت أحدى هذه الكليات فى معهد هرزن Herzen للتربية فى لينجراد وبلغ عدد المقيدين فى برنامج الأربعة شهور الأولى ١٥٠ أستاذا ومحاضرا ومدرس أول يعلمون فى ٧٨ كلية • واشتمل منهج هذا البرنامج على سبعة عشر ميدانا من ميادين التخصص ، كما تضمن البرنامج محاضرات نظرية وعقلية وندوات وزيارات لمراكز البحوث والمصانع وبالأضافة الى ذلك تلقى المشتركون فى البرنامج برامج عامة تتناسب على وجه الخصوص مع فن التدريس بالتعليم العالى •



مدارس الحل ... تى فى جيانا

تخطو جيانا خطوات واسعة لسد الهوة الكبيرة بين زيادة عدد الراغبين فى الالتحاق بالمدارس وبين عدد الفصول المطلوبة لأستيعابهم ، وقد قدر عدد الأماكن المطلوب توفيرها بحوالى ٥٠٠٠٠ مما سيمكن تدبيره بالتعاون بين الجهود الشعبية والحكومية المتصلة ، وقد أمكن فى نهاية الثلاث سنوات الماضية بفضل الجهود الذاتية من أنشـــاء أكثر من ٢٠٠٠٠ مكان جديد وسيتم قريباً جدا أنشـــاء ٨٠٠٠ أخرى ، وتأخذ المساعدات التى تقدمها الحكومة شكل الامداد أو الاشراف الفنى أو أبداء النصح •

وقد ساعدت الجهود الذاتية فى القضاء على أسلوب الأزدواج فى العمل وعلى ذلك التركيب المعقد الذى كان سائدا منـــذ ست ســـنوات لمواجهـة النقص فى الفصول ، كما أدت هذه الجهود الى توفير مبالغ تقدر بحوالى مليون دولار والى خفض تكلفة الأبنية بشكل واضح فقد أمكن لتلك الجهود من أنشاء مكان مدرسى بمبلغ ٣٨ دولار فقط قد قدرت الحكومة له مبلغ ١٥٠ دولارا •



المدارس الأعدادية ا . نية فى أسبانيا سنة ١٩٧١

يستعد قطاع التعليم فى خطة التنمية الثانية فى أسـبانيا التى سـتبدأ سنة ١٩٧١ الى تحويل التعليم الأعدادى من نظام المصروفات الى النظام المجانى ،

لـذا كان على مدير عـام التعليم الثانوى تحقيق هدفين ، الأول تـدبير الأماكن المدرسية الكافية ، والثانى التمهيد التدريجي للتوجيه التربوى ، وسينتفع بهذا المشروع ما يقرب من ٦٠٪ من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم فيما بين ١٠ و ١٤ سنة ، كما سيترتب عليه تدبير الكثير من الاعتمادات اللازمة لمواجهة الزيادة فى عدد الطلاب وأنشاء مراكز لأقامة التلاميذ الوافدين من الأقاليم ٠



التربية الرياضية فى ا ـ

ـواجهة النقص بين مدرسي التربية الرياضية أعدت أيطاليا برامج مدتها ثلاث سنوات بالمعاهد العليا للتربية الرياضية الهدف منها أعداد المدرسين الذين كانوا يقومون بتدريس هذه المادة لعدة سنوات دون حصولهم على مؤهلات التدريس اللازمة وذلك حتى تعترف بهم الحكومة كمدرسين لهذه المادة ٠

وفضلا عن ذلك فانه نظرا الى تطبيق النظريات التربوية فى التربية الرياضية باعتبارها عاملا أساسيا فى تنمية الشخصية فقد نظمت برامج متعددة ومتجددة للمدرسين من الجنسين على مستوى الدولة والأقاليم بالتعاون مع المركز الوطنى التعليمى للتربية الرياضية والألعاب الرياضية وتهدف هذه البرامج الى تعليم أساليب التدريس وأصـولها من ناحية ثم القيام بجميع الأنشـطة الرياضية من ناحية ثانية ٠



الأرشاد فى أختيار المهنة

فى الولايات ا

تم أخيرا فى الولايات المتحدة تشغيل جهاز لآرشادات الطلاب فى أختيار مهنة المسـتقبل ، ويقوم باعداد برامج الجهاز متخصصـون من جامعة هارفارد للتربية ، ولدى الجهاز معلومات مفصـلة عن جميع فرص الدراسـة والتدريب اللازمة لمختلف أنواع الأعمال ، كما أنه يمكنه أن يجيب على جميع الأسئلة التى وجه اليه كعدد الأشخاص العاملين فى أدارة ما أو وصف لعمل هيئة من الهيئات أو الأمكانيات المطلوبة للسـفر الى مكان مـا ٠٠٠ وهكذا ، وعلاوة على ذلك فان الجهاز يمكنه أن يرشد الطالب ــ أذا ما حدد له ذوقه والأشياء التى يفضلها ــ يمكنه أن يرشده فى أختيار المهنة التى تناسبه ، وتصل أجابات الجهاز أما مكتوبة على الآلة الكاتبة أو عن طريق سماعة أو شاشة تليفزيونية ٠

أخبار الرابطة

معلمون شرفاء ...

نشرت الأهرام والأخبار بتاريخ ١٥/٤/١٩٧٠ الخبر :

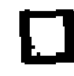
« قررت نقابة المعلمين في الجمهورية العربية المتحدة قطع علاقاتها مع الاتـ الدولى للمعلمين بواشنطن ... بعد أن تبين أن هذا الاتحاد لم ـ مرة واحدة الى جانب ا بات العربية ، بل يتعاون مع ا برات الأمريكية »

ونحن نرحب بهذه الاستجابة وان كانت قد جاءت متأخرة ، وبعد أن سالت دماء زكية ، وفاضت أرواح بريئة ، وتناثرت جسوم اشلاء وصرخ الضمير لمى مستهجنا ما فعلته اسرائيل بأ في مدرسة بحر البقر بالأسلحة الأمريكية بمساعدة من مخابراتها المركزية .

ومما ينبغي أن نذكره بالفخر أن را خريجى معاهد وكليات التربية قد نبهت من أمد طويل الى أن هذه المنظمة تمول بأموال المخابرات الأمريكية وتوجهها وتدفعها لمصلحة الامبريالية . وصدق الشاعر :

أمرتهم أمرى بمنعرج اللوى فلم يستبينوا النصح الا ضحى الغد

د . سالم غانم
أمين عام الرابطة



تعريب المصطلحات التربوية والنفسية

يعقد المجلس الأعلى لرعاية الآداب والعلوم والفنون مؤتمرا لتعريب المصطلحات التربوية والنفسية بمبنى نقابة المهن التعليمية ابتداء من ٢/٥/١٩٧٠ ويشترك فيه الاخصائيون فى العلوم التربوية ، ويفتتحه السيد الدكتور وزير الثقافة رئيس شرف المؤتمر ، ويرأس المؤتمر السيد الدكتور صلاح الدين قطب مدير جامعة عين شمس ورئيس تحرير صحيفة التربية .

الايداع بدار الكتب ١١٠ لسنة ١٩٦٩

TI

I BY T TION OF G UATES
OF T INSTIT AND FACULTI OF EDUCATION

13, Midan Al-Tahrir — C , U.A.R.

Tel. 7 6.

- Publishes Essays & Research in the Field of Education.
- Material For Publications should be addressed to the Editor in - Chief.
- Annual Subscriptions

  P.T. 84 : The Journal & membership.

  P.T. 60 : The Journal.

  P.T. 40 : Student Subscription.

  P.T. 75 : Overseas Subscription.

Issued Quarterly : November — January — March — May.

T

4th Issue MAY 1970 Year XXII

CONTENTS

ISSUED BY THE ASSOCIATION OF T GRADUATES OF THE INSTITUTES AND FACULTIES OF EDUCATION
CAIRO, U.A.R.

